T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANA BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DİJİTAL ÇAĞDA EBEVEYNLİK: YAPAY ZEKÂ TUTUMLARI, DİJİTAL EBEVEYNLİK YETERLİKLERİ VE DİL GELİŞİMİ DESTEĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

Furkan İdris KARATAŞ

TÜRKÇE EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2025

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ

TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

DİJİTAL ÇAĞDA EBEVEYNLİK: YAPAY ZEKA TUTUMLARI, DİJİTAL EBEVEYNLİK YETERLİKLERİ VE DİL GELİŞİMİ DESTEĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FURKAN İDRİS KARATAŞ

Danışman:
Doç. Dr. Mazhar BAL

Antalya, 2025

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışımda alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

FURKAN İDRİS KARATAŞ

JÜRİ ÜYELERİ İMZA SAYFASI

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Furkan İdris KARATAŞ'ın bu çalışması 01/07/2025 tarihinde jürimiz tarafından **Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi** Ana Bilim Dalı **Türkçe Eğitimi** Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Adile YILMAZ
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Enes ÇİNPOLAT
Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.

Üye (Danışman): Doç. Dr. Mazhar BAL
Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: DİJİTAL ÇAĞDA EBEVEYNLİK: YAPAY ZEKÂ TUTUMLARI, DİJİTAL EBEVEYNLİK YETERLİKLERİ VE DİL GELİŞİMİ DESTEĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun …….. tarihli ve …..……. sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Enstitü Müdür

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının oluşturulmasında ve tamamlanabilmesinde bana yardımcı olan, rehberlik yapan ve katkı sağlayan kıymetli kişilere minnettarlığımı ifade etmek isterim.

İlk olarak, danışmanım Doç. Dr. Mazhar Bal hocama, değerli bilgi ve deneyimlerini aktardığı, çalışmamın her aşamasında bana rehberlik ettiği ve akademik gelişimime büyük katkılar sağladığı için sonsuz teşekkür ederim. Aklıma takılan her soruda bana ne yapmam gerektiğini göstererek bu sürecin en sağlıklı şekilde ilerlemesini ve tamamlanmasını sağladınız. Hem lisans eğitimi dönemimde hem de yüksek lisans eğitimimde bana çok değerli bilgiler ve değerler aşıladınız. İyi ki sizi tanımış ve iyi ki sizin öğrenciniz olmuşum.

Eğitimci bir ailenin evladı olarak eğitim-öğretim hayatımda maddi manevi, her zaman ve her koşulda beni destekleyen canım aileme özel olarak teşekkür etmek isterim. Annem Selime Karataş'a, babam İhsan Karataş'a, kardeşlerim Reyyan Karataş'a ve Elif Ebrar Karataş'a bu süreçte yanımda oldukları için çok teşekkür ediyorum ve onları çok seviyorum iyi ki benim ailemsiniz.

Ayrıca süreç içerisinde bana desteklerini her daim hissettiren ve bu süreci psikolojik olarak sağlıklı yürütebilmemi sağlayan arkadaşlarıma da ayrıca teşekkür etmek istiyorum.

Bu tez çalışmamı değerli annem Selime Karataş ve babam İhsan Karataş'a ithaf ediyorum.

Bu çalışma, bütün bu değerli kişilerin destekleri ile oluşmuştur. Hepinize sevgilerimi ve saygılarımı sunuyorum.

ÖZET

DİJİTAL ÇAĞDA EBEVEYNLİK: YAPAY ZEKÂ TUTUMLARI, DİJİTAL EBEVEYNLİK YETERLİKLERİ VE DİL GELİŞİMİ DESTEĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

KARATAŞ, Furkan İdris

Temmuz 2025, 100 Sayfa

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mazhar BAL

Bu tez çalışmasının amacı, ortaokul öğrencilerinin ebeveynlerinin dijital ebeveynlik becerilerinin ve yapay zekâya yönelik tutumlarının çocuklarının dil becerilerini geliştirmelerine etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, çalışmada hem ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterliklerini hem de yapay zekâ teknolojisine dair tutumlarını belirleyerek, bu faktörlerin çocukların dil becerilerinin gelişimine etkisini açıklamak hedeflenmektedir. Çalışma nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modelinin alt türlerinden olan korelasyonel araştırma ve nedensel-karşılaştırmalı araştırma modelleri birlikte kullanılarak oluşturulmuştur. Türkiye genelinde 5, 6, 7 ve 8. sınıfa devam eden öğrencilerin anne babalarından oluşan 438 kişilik bir örneklemden veri toplanmış, geçerli 416 veri ise analiz edilmiştir. Verileri toplama sürecinde araç olarak katılımcıların kişisel özelliklerini belirlemek adına Demografik Bilgi Formu, ebeveynlerin dijital becerilerinin düzeyini belirlemek için Dijital Ebeveynlik Özyeterlik Ölçeği, yapay zekâya dair tutumlarını anlamak için Yapay Zekâya Yönelik Tutum Ölçeği ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçeklerin güvenirlik ve geçerlik testleri yapılmış ve ölçeklerin tamamının yüksek güvenirlik düzeyinde oldukları tespit edilmiştir. Veriler Google Form aracılığıyla toplanmış ve SPPS 26 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ayrıca ölçek puanları arasındaki ilişkilerin incelenmesi için de Pearson korelasyon yöntemi kullanılmıştır. İkiden fazla kategorisi olan değişkenler için ise ANOVA yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda katılımcıların çoğunluğunun kadın olduğu ve 30-50 yaş aralığında yer aldığı tespit edilmiştir. Katılımcıların dijital ebeveynlik öz yeterliği ile yapay zekâya yönelik tutumları arasında zayıf düzeyde, dijital ebeveynlik özyeterliği ile dil becerisinin gelişiminde ebeveyn desteği arasında ise orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buna karşı, ebeveynlerin yapay zekâ teknolojisine yönelik

tutumları ile dil becerisinin gelişiminde ebeveyn desteği arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Çoklu regresyon analizi sonuçları doğrultusunda ise, dijital ebeveynlik öz yeterlik becerileri, çocukların dil becerilerinin gelişimini desteklemede anlamlı bir etken olarak öne çıkarken; yapay zekâ teknolojisine yönelik tutumun bu doğrultuda anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Demografik değişkenler açısından yapılan analizlerde; erkek katılımcıların yapay zekâya yönelik tutumlarının kadın katılımcılara göre daha olumlu olduğu, yüksek eğitim düzeyine sahip anne babaların ise hem yapay zekâya yönelik tutumlarının hem de dil becerilerinin gelişimine destek düzeylerinin daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca, yapay zekâ uygulamalarını günlük yaşamlarında sıkça kullanan ebeveynlerin dijital becerilerine dair öz yeterliklerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular, ebeveynlerin dijital yeterliklerinin geliştirilmesinin çocukların dil becerilerinin gelişimine pozitif bir katkı sağladığını, yapay zekâ teknolojisine dair olumlu tutumun ise tek başına yeterli olmadığını tespit edilmiştir. Bu açıdan, ebeveynlerin dijital öz yeterlik becerilerini geliştirecek eğitim programlarının planlanması, yapay zekâ teknolojisinin dil becerileri özelinde kullanılması için teşvik edilmesi ve dijital ebeveynlik etkinliklerinin desteklenmesi önerilmektedir.

***Anahtar Kelimeler**: Dijital Ebeveynlik, dijital yeterlik, yapay zekâ, dil becerileri*

ABSTRACT

PARENTING IN THE DIGITAL AGE: EXAMINING THE RELATIONSHIPS BETWEEN ARTIFICIAL INTELLIGENCE ATTITUDES, DIGITAL PARENTING COMPETENCIES AND LANGUAGE DEVELOPMENT SUPPORT

KARATAŞ, Furkan İdris

July 2025, 100 Pages

Master's Thesis, Department of Turkish Education

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Mazhar BAL

The aim of this thesis is to examine the effects of parents of middle school students' digital parenting skills and attitudes towards artificial intelligence on the development of their children's language skills. In line with this purpose, the study aims to determine both parents' digital parenting self-efficacy and their attitudes towards artificial intelligence technology and to explain the effects of these factors on the development of children's language skills. The study was created by using correlational research and causal-comparative research models, which are subtypes of the relational screening model from quantitative research designs. Data were collected from a sample of 438 parents of students attending 5th, 6th, 7th and 8th grades across Turkey, and 416 valid data were analyzed. In the data collection process, the Demographic Information Form was used to determine the personal characteristics of the participants, the Digital Parenting Self-Efficacy Scale to determine the level of parents' digital skills, the Attitude Towards Artificial Intelligence Scale to understand their attitudes towards artificial intelligence and the Parental Support Scale in Language Skills. Reliability and validity tests of these scales were conducted and it was found that all of the scales had a high reliability level. The data were collected via Google Form and analyzed using the SPPS 26 program. In addition, the Pearson correlation method was used to examine the relationships between scale scores. The ANOVA method was used for variables with more than two categories. As a result of the findings, it was found that the majority of the participants were female and between the ages of 30-50. It was found that there was a weak positive significant relationship between the participants' digital parenting self-efficacy and their attitudes towards artificial intelligence, and a moderate positive significant relationship between digital parenting self-efficacy and parental support in the development of language skills. On the other hand, it was found that there was

no significant relationship between parents' attitudes towards artificial intelligence technology and parental support in the development of language skills. In line with the results of multiple regression analysis, digital parenting self-efficacy skills stood out as a significant factor in supporting the development of children's language skills; It was found that the attitude towards artificial intelligence technology did not have a significant effect in this direction. In the analyzes made in terms of demographic variables; It was revealed that male participants had more positive attitudes towards artificial intelligence than female participants, and that parents with higher levels of education had higher attitudes towards artificial intelligence and higher levels of support for the development of language skills. In addition, it was determined that parents who frequently use artificial intelligence applications in their daily lives have higher self-efficacy in terms of their digital skills. The findings of the study showed that developing parents' digital competencies makes a positive contribution to the development of children's language skills, and that a positive attitude towards artificial intelligence technology alone is not sufficient. In this respect, it is recommended that educational programs be planned to develop parents' digital self-efficacy skills, that artificial intelligence technology be encouraged to be used specifically for language skills, and that digital parenting activities be supported.

Keywords: *Digital Parenting, digital competence, artificial intelligence, language skills*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR i
ÖZET ii
ABSTRACT iv
İÇİNDEKİLER vi
TABLOLAR LİSTESİ ix
KISALTMALAR LİSTESİ xi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu 2
1.2. Amaç 4
1.3. Önem 5
1.4. Sayıltılar 7
1.5. Kapsam ve Sınırlamalar 8
1.6. Tanımlar 10

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yapay Zekâ Destekli Dil Öğretimi 11
2.2. Dil Eğitiminde Ailelerin Rolü 13
2.3. Dijital Ebeveynlik 16
2.4. İlgili Araştırmalar 18

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli 24
3.2. Evren ve Örneklem 25
3.3. Veri Toplama Araçları 26
3.3.1. Demografik Bilgi Formu 27
3.3.2. Dijital Ebeveynlik Özyeterlik Ölçeği 27
3.3.3. Yapay Zekâya Yönelik Genel Tutum Ölçeği 27
3.3.4. Dil Becerilerinin Gelişiminde Ebeveyn Desteği Ölçeği 28
3.4. Verilerin Toplanma Süreci 28
3.5. Verilerin Analizi 29

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Ölçek Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatiksel Bulgular 32
4.1.1. Dijital Ebeveynlik Özyeterliği ile Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerilerinin Gelişiminde Ebeveyn Desteği Düzeyleri Arasındaki İlişkiler 32
4.1.2. Dijital Ebeveynlik Özyeterliği ile Yapay Zekâya Yönelik Tutum Düzeylerinin Katılımcıların Dil Becerisinde Ebeveyn Desteğine Etkisi 34
4.1.3. Cinsiyete Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması 35
4.1.4. Çocukların Sınıf Düzeyine Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması 36
4.1.5. Eğitim Düzeyine Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması 39
4.1.6. Eşinin Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırma 41
4.1.7. Teknoloji/Yapay Zekâ Eğitim İhtiyacına Göre Karşılaştırma 44
4.1.8. Yapay Zekâ Kullanım Sıklığına Göre Karşılaştırmalar 46
4.1.9. Çocuklarına Ödev Yaptırırken Yapay Zekâyı Kullanma Sıklığına Göre Karşılaştırmalar 47

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma 49

5.1.1. Dijital Ebeveynlik Özyeterliği ile Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Sonuçları 49

5.1.2. Dijital Ebeveynlik Özyeterliği ile Yapay Zekâya Yönelik Tutum Düzeylerinin, Katılımcıların Dil Becerisinde Ebeveyn Desteğine Etkisinin Sonuçları 50

5.1.3. Cinsiyete Göre Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Farkın Sonuçları 51

5.1.4. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Farkın Sonuçları 52

5.1.5. Eğitim Düzeyine Göre Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Farkın Sonuçları 53

5.1.6. Eşinin Eğitim Düzeyine Göre Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Farkın Sonuçları 54

5.1.7. Yapay Zekâ Konusunda Eğitime İhtiyaç Duyma Durumuna Göre Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Farkın Sonuçları 55

5.1.8. Yapay Zekâ Uygulamalarını Günlük Yaşamda Kullanma Sıklığına Göre Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Farkın Sonuçları 56

5.1.9. Çocuklarına Ödev Yaptırırken Yapay Zekâyı Kullanma Sıklığına Göre Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Farkın Sonuçları 57

5.2. Öneriler 58

KAYNAKÇA 59

EKLER 73

EK-1. Demografik Bilgi Formu 73

EK-2. Dijital Ebeveynlik Özyeterlik Ölçeği 74

EK-3. Yapay Zekâya Yönelik Genel Tutum Ölçeği 77

EK-4. Dil Becerileri Gelişiminde Ebeveyn Desteği Ölçeği 79

EK-5. Kurum İzinleri 81

EK-6. Ölçek İzinleri 82

ÖZGEÇMİŞ 83

İNTİHAL RAPORU 84

BİLDİRİM 85

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Katılımcılara Ait Bazı Demografik Bilgiler 25
Tablo 3.2. Kullanılan Ölçeklerin Güvenirlik Katsayıları 28
Tablo 4.1. Ölçek Puanlarına Göre Tanımlayıcı İstatistik Tablosu 32
Tablo 4.2. Ölçek Puanları Arasında Korelasyon Tablosu 33
Tablo 4.3. Çoklu Bağlantı Tablosu 34
Tablo 4.4. Regresyon Analizi Sonuçları 34
Tablo 4.5. Cinsiyete Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması 35
Tablo 4.6. Çocuklarının Sınıf Düzeyine Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması 37
Tablo 4.7. Sınıf Düzeyine Göre Yapay Zekâya Yönelik Tutum Düzeylerinde Çoklu Karşılaştırma Tablosu 38
Tablo 4.8. Eğitim Düzeyine Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması 39
Tablo 4.9. Eğitim Düzeyine Göre Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Düzeylerinde Çoklu Karşılaştırma Tablosu 40
Tablo 4.10. Eşinin Eğitim Düzeyine Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması 41
Tablo 4.11. Eşinin Eğitim Düzeyine Göre Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Düzeylerinde Çoklu Karşılaştırma Tablosu 43
Tablo 4.12. Teknoloji/yapay Zekâ Konusunda Eğitime İhtiyaç Olma Durumuna Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması 44
Tablo 4.13. Teknoloji/Yapay Zekâ Konusunda Eğitime İhtiyaç Olma Durumuna Göre Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Düzeylerinde Çoklu Karşılaştırma Tablosu 45

Tablo 4.14. Yapay Zekâ Uygulamalarını Günlük Yaşamda Kullanma Sıklığına Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması.....46
Tablo 4.15. Çocuklarına Ödev Yaptırırken Yapay Zekâyı Kullanma Sıklığına Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması.....47

KISALTMALAR LİSTESİ

AI: Artificial İntelligence

AVE: Average Variance Extracted

CFI: Conparative Fit Index

CR: Composite Reliability

GFI: Goodnes-of-fit Index

IFI: Increment Fit Index

LSD: Least Significant Difference

NNFI: Non-Normed Fit Index

RMSEA: Rood Mean Square Error of Approximation

SRMR: Standardized Rood Mean Square Residual

TLI: Tucker-Lewis Index

VIF: Variance İnflation Factor

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bilgi ve iletişim teknolojileri alanında hızlı bir gelişim ve değişim yaşanmaktadır. Hızla dijitalleşen ve gelişen bu döneme ayak uydurabilmenin yolu dönüşüm ve değişim sürecini anlayıp, bu sürece şahıslar, toplumlar ve milletler olarak ayak uydurmaktır (Bozkurt, Hamutoğlu, Kaban, Taşçı & Aykul, 2021). Bireylerin hayatlarını kolaylaştırmak ve yaşam standartlarını yükseltmek; bütün icat ve yeniliklerde olduğu gibi günümüz teknolojik gelişmelerinin de en önemli hedeflerindendir (Manap, 2020). Bu teknolojik gelişmeler doğrultusunda internette bulunan dijital metinleri anlama anlamlandırma, okuma, yazma ve paylaşım yapabilme gibi yeteneklere sahip olan, ekonomik bir şekilde geniş bant erişimi bulunan kişiler dijital vatandaş olarak tanımlanabilir (Mossberger, Tolbert & Mcneal, 2007). Verilen açıklamalardan da anlaşılacağı üzere dijital bilgi ve iletişim teknolojilerinin dijitalleşen bu çağda bireyler üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır.

Dijital vatandaşlık kavramının doğrultusunda dijital ebeveynlik kavramı da günümüzde literatüre girmiş durumdadır. Dijital ebeveynlik kavramı, ebeveynlerin çocuklarının dijital teknoloji araçları ile ilişkilerini düzenleyen ve arabuluculuk yapan, dijital medya unsurlarını günlük yaşamlarına ne şekilde dâhil ettiklerini ve bunları yaparken kendi ebeveynlik tutumlarını nasıl geliştirdiklerini gösteren popüler ve geniş kapsamlı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Mascheroni, Ponte & Jorge, 2018). Bu doğrultuda bu kavram, ebeveynlerin çocuklarının sanal dünyadaki aktivitelerini anlama, kontrol etme, destekleme ve yapılandırma konusundaki uğraşları ve uygulamaları olarak tanımlanabilir (Benedetto & Ingrassia, 2021). Bu tanımlamada yer alan "dijital" kavramı ise; oyun oynamak, eğlenmek, araştırma yapmak, bilgi edinmek ve vakit geçirmek gibi amaçlara hizmet eden her türlü elektronik medya araçları olarak ifade edilebilir (Yay, 2019). Bu açıklamalar doğrultusunda dijital ebeveynlik kavramı geniş ve kapsamlı bir yapıdır.

Dijital ebeveynlik doğrultusunda anne ve babaların üzerlerine düşen bazı sorumluklar vardır. Bu açıdan ebeveynlerin çocuklarına interneti ve teknolojik araçları nasıl verimli kullanacakları doğrultusunda bilgi verebilmeleri, rehber olabilmeleri; onları çevrimiçi

ortamlardaki olumsuzluklardan sakınabilmeleri için sahip olmaları gereken belli yeterlikler bulunmaktadır (Akan, Keskin & Şener, 2024). Bu yeterlikleri, medya kullanımı ve dijital araçlar için bilgi ve beceriler; İletişim kurma, bilgi edinme ve problem çözme; Dijital dünyaya etkin katılım için üst düzey beceriler; Eleştirel ve yaratıcı stratejik becerilerin kullanımına yönelik tutumlar olarak ifade edebiliriz (Ilomäki, Paavola, Lakkala & Kantosalo, 2016). Bu yeterlikler doğrultusunda ebeveynlerin, dijital medya kullanımına karşı çocuklarına, yasaklayıcı değil eğitici bir tutumla yaklaşmaları ve bunu yaparken de teknolojik ilerlemelerden haberdar olmaları, bilgi seviyelerini her zaman yüksek tutmaları ve kendilerini geliştirmeleri gerekir (Okumuş & Parlar, 2018). Kısaca ebeveynler, çocukların dijital medya ve araçlarının kullanımında önemli bir rol oynamaktadır.

Teknolojinin bu hızlı ilerlemesi sonucunda ortaya çıkan bir diğer önemli gelişme ise yapay zekâ teknolojisidir. Yapay zekâ teknolojisi, son dönemlerde gerçekleştirilen başarılı çalışmaların da etkisiyle gün geçtikçe daha çok ilgi çekmekte ve bu alanda yapılan çalışmalar hızla artış göstermektedir (İşler & Kılıç, 2021). Yapay zekâ teknolojisi, bir yazılımın akıl yürütme, problemlere çözümler üretme, anlam oluşturma ve genelleme yapma, bilgileri analiz etme ve düzenleme, üst düzey bilişsel becerileri kullanabilme gibi insanların yapabileceği davranışları yapabilen bir teknoloji unsuru olarak tanımlanabilir (Arslan, 2020). Yapay zekâ teknolojisi eğitim-öğretim alanında, eğitimin hedefleri, eğitim müfredatı, sistemlerin işleyişi ve düzeni açısından yenilikler oluşturarak ters yüz öğrenme, çevrimiçi öğrenme (e-öğrenme), uzaktan eğitim, sanal gerçeklik, artırılmış gerçeklik gibi çeşitli yenilikçi uygulamaların eğitim-öğretim sürecine dâhil edilmesini sağlamıştır (Armağan, Ramazan, Güzel & Uluışık, 2024). Bu yüzden yapay zekâ teknolojisi günümüz eğitim öğretim sürecinde çok önemli bir yer tutmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Teknolojik gelişmelerin, özellikle de yapay zekâ teknolojisinin çağımızda hızla gelişmesi anne babaları çocuklarını yetiştirme konusunda çeşitli durumlarla karşı karşıya bırakmıştır. Ebeveynler, çocuklarını hem teknolojik gelişmelerin faydalarından yararlandırmaya çalışırken hem de bu ortamlarda bulunan olumsuz durumlardan korumaya çalışmaktadır. Ebeveynler çocuklarının, eğlence, bilgi edinme ve iletişim kurma gibi çeşitli işlevleri olan medya araçlarından doğru ve faydalı bir şekilde yararlanmasını sağlamaya

çalışırken medya araçlarının kullanımının bazı olumsuzlukları olduğunu da her daim göz önünde bulundurmalıdır (Canbek & Sağıroğlu, 2007). Bu yüzden ebeveynlerin çocuklarıyla iyi bir iletişim halinde olması ve kendilerinin de medya araçlarının kullanımına hâkim olması önem teşkil ettiği gibi evrensel olarak kabul edilen yaklaşım da en doğru kontrolün aile denetimiyle sağlanacağı şeklindedir (Demirel, Yörük & Özkan, 2012). Bu durumda ebeveynlerin dijital yeterlikleri ve yapay zekâ teknolojisine olan tutumları onların dijital ebeveynlik becerilerini ve çocuklarının gelişim süreçlerini destekleme yaklaşımlarını etkilemektedir.

Ebeveynlerin dijital yeterlikleri çocukların akademik ve kişisel gelişimleri açısından önemli bir yer tutmaktadır. Eğitim-öğretim süreçlerinde bilgi iletişim teknolojilerinden ve medya araçlarından sıkça faydalanılmaktadır. Bu durumda hem öğretmenlerin hem ebeveynlerin hem de çocukların bu araçlara dair bazı beceri ve tutumlara sahip olmaları gerekmektedir. Ebeveynlerin medya araçlarını ve interneti sadece kullanabilecek derecede bilgi düzeyinde olmaları, çocuklarının teknoloji kullanımı esnasında elde edeceği faydaları kavrayamama, karşılarına çıkabilecek olumsuzlukları fark edememe ve sanal dünyada onları rahatsız edecek sorunları nasıl çözecekleri konusunda da yardım sağlayamama gibi problemlere yol açmaktadır (Karakuş & diğerleri, 2014). Bu yüzden ebeveynlerin üzerlerine düşen görevleri yerine getirmeleri eğitim sürecinde teknolojik araçların tam verim vermesini sağlayacaktır.

Ebeveynlerin hızla ilerleyen dijital teknolojilerin olumsuzluklarından çocuklarını muhafaza etmek için bu dijital dönemin gerekliliklerine göre farklılaşan rollerinin ortaya koyduğu görevleri yerine getirmeleri beklenmektedir. Anne babalar, etik ve ahlaki değerler, dijital okuryazarlık, farkındalık, kontrol etme ve yeniliklere açık olma gibi becerilere sahip olarak kendilerinden istenen rollere uygun şekilde çocuklarını teknolojik dünyanın risklerden koruyabilirler (Kabakçı Yurdakul, Dönmez, Yaman & Odabaşı, 2013).

Nitekim dil becerilerinin eğitimi ve geliştirilmesi sürecinde yapay zekâ destekli uygulamaların gün geçtikçe yaygınlaşması, ebeveynlerin bu teknolojilere yönelik tutumlarının önemini artırmaktadır. Bu teknolojiyi eğitim süreçleriyle bütünleştirmek, teknolojik gelişmelerin eğitim öğretime uygunluğu açısından önem arz etmektedir. Ayrıca yapay zekâ teknolojisinin eğitim öğretim sürecinde bireysel öğrenme; etkili içerikler oluşturma, bilgiyi sunma; eğitim süreçlerini hızlı bir şekilde değerlendirme gibi kolaylıkları içerisinde bulundurduğu bilinmektedir. Türkçe öğretiminde de yapay zekâ teknolojisi ile ilgili

uygulamalar son dönemde sıklıkla çalışılsa da dil becerilerinin eğitimi açısından ayrı bir yere sahip olduğu söylenebilir (Banaz & Demirel, 2024).

Dijital çağda ebeveynlik becerisi, yapay zekâ tutumları, ebeveynlerin dijital yeterlikleri ve bu değişkenlerin dil becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi günümüz dijital dünyasında dil becerilerinin eğitimi ve iyileştirilmesi açısından önem teşkil etmektedir. Alan yazında genel olarak dijital ebeveynlik kavramına yönelik çok fazla sayıda çalışma (Manap & Durmuş, 2020; Yaman & diğerleri, 2019; Yaman, Kabakçı Yurdakul, Akbulut & Dönmez, 2022; Fidan & Olur, 2023; Türen & Bağçeli Kahraman, 2024; Kalkım, Korkmaz & Toraman, 2024; Zhao, Bazarova & Valle, 2023; Clarkson & Zierl, 2018) vardır. Bu çalışmaların yanı sıra ebeveynlerin dijital yeterliklerini ele alan (Yaman, 2018; Benedetto & Ingrassia, 2021; Kopuz, Turgut & Aslan, 2022; Akan, Keskin & Şener, 2024) çalışmalar da bulunmaktadır. Ayrıca eğitim sürecinde yapay zekâ teknolojisinin kullanımını ele alan çalışma sayısı (İşler & Kılıç, 2021; Arslan, 2020; Holmes, Bialik & Fadel, 2019) fazla iken ebeveynlerin yapay zekâ teknolojisine dair tutumlarını ortaya koyan çalışma sayısı (Jabali & Ayyoub, 2024) oldukça sınırlıdır. Bakıldığında alan yazında dijital ebeveynlik, yapay zekâ tutumları, ebeveynlerin dijital yeterlikleri ve dil becerileri ile olan ilişkisini ele alan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Alan yazındaki bu eksiklik teknolojik gelişmelerin çocukların ve ebeveynlerin ana dili eğitiminde önemli bir yer tutan dil becerilerini geliştirme konusundaki etkisini tespit etmeyi zorlaştırmaktadır. Bununla birlikte dijital ebeveynlik becerilerinin ve yapay zekâ tutumlarının çeşitli değişkenlere göre nasıl farklılaştığının araştırılması, ana dili eğitiminin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi açısından önem teşkil etmektedir.

Bu araştırma ebeveynlerin dijital becerilerini, yapay zekâ tutumlarını, dijital yeterliklerini ve bunların dil gelişimine olan desteğini inceleyerek ana dili eğitiminde dijitalleşme sürecine katkı sağlamayı hedeflemektedir. Ayrıca bu ilişkilerin çeşitli değişkenlere göre nasıl farklılaştığını ortaya koyarak ebeveynlerin ihtiyaç duyduğu dijital yetkinlikleri ve yapay zekâ tutumlarının geliştirilmesi için öneriler sunmayı amaçlamaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, ebeveynlerin yapay zekâya yönelik tutumları ile dijital ebeveynlik öz yeterlikleri ve çocuklarının dil gelişimini destekleme düzeyleri arasındaki ilişkiyi

incelemektir. Araştırma, ebeveynlerin yapay zekâ teknolojilerine yönelik algı ve tutumlarının, onların dijital ortamlardaki ebeveynlik pratiklerini ve çocuklarının dil gelişimini destekleme yaklaşımlarını nasıl etkilediğini ortaya koymayı hedeflemektedir.

Genel amacı gerçekleştirmek adına aşağıdaki araştırma soruları belirlenmiştir:

1. Ebeveynlerin yapay zekâya yönelik tutumları ile dijital ebeveynlik öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Ebeveynlerin yapay zekâya yönelik tutumları ile çocuklarının dil gelişimini destekleme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterlikleri ile çocuklarının dil gelişimini destekleme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Ebeveynlerin yapay zekâya yönelik tutumları, dijital ebeveynlik öz yeterlikleri ve çocuklarının dil gelişimini destekleme düzeyleri demografik değişkenlere (yaş, eğitim düzeyi, gelir düzeyi, teknoloji kullanım sıklığı vb.) göre farklılaşmakta mıdır?
5. Ebeveynlerin yapay zekâya yönelik tutumları ve dijital ebeveynlik öz yeterlikleri, çocuklarının dil gelişimini destekleme düzeylerini yordamakta mıdır?

Bu araştırma soruları çerçevesinde elde edilecek bulgular, dijital çağda ebeveynlik pratiklerinin daha iyi anlaşılmasına ve ebeveynlere yönelik destek programlarının geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

1.3. Önem

Ana dili eğitimi ve dil becerilerinin geliştirilmesi eğitim öğretim alanında önemli bir yer tutmaktadır. Kişinin sosyal bağlarını güçlendirmek, düşünme ve ifade etme gücünü geliştirmek, çağdaşlaşmasını sağlamak amacıyla ana dili eğitimi önem teşkil etmektedir. Dil eğitimi, içinde birçok farklı dinamik barındırır. İnsanın düşünme tarzını, bağlı olduğu toplumun kültürünü ve değerlerini sahiplenmesini ve yaşama becerilerini etkiler (Kurudayıoğlu & Çetin, 2015). Ana dili eğitimi temel olarak dört beceri üzerine oluşturulmuştur. Bunlar dinleme, okuma, konuşma

ve yazma becerileridir. Yazma ve konuşma anlatma becerisi; okuma ve dinleme anlama becerisi olarak ele alınmaktadır.

Ana dili eğitimini gerçekleştirirken günümüz dijital gelişmeleri de göz ardı edilemez. Eğitim süreçlerinde internet ve bilgisayar kullanımı oldukça yaygındır. Sanal dünya, devamlı olarak yeni fırsatlar ortaya koyan ve gelişen bir ortamdır. Bu durumda, çocukların bilgisayar ve internet kullanımı her zaman farklılık göstermektedir. Bu yüzden internet ve bilgisayar kullanımında ortaya çıkabilecek risklere karşı dikkatli olunmalı ve güvenli sanal ortamlar oluşturma konusunda bilinçli olunmalıdır (Valcke, De Wever, Van Keer & Schellens, 2011). Çocuklarını sanal ortamların risklerinden koruma konusunda ebeveynlerin rolü son derece önemlidir. Bu sebeple ebeveynlerin sahip olması gereken yeterlikler vardır. Bu yeterlikler, bilgi çağındaki sayısız problemleri ve dezavantajlı durumları gidermeyi sağlayan bilişsel, duyuşsal ve devinişsel beceriler olarak ifade edilebilir (Gallego-Arrufat, Torres-Hernández & Pessoa, 2019). Ebeveynlerin sahip olması gereken bu yeterlikler ana dili eğitimi alanında öğretim süreçlerinin niteliğinin artması ve eğitim faaliyetlerinin çeşitlenmesi açısından çok önemlidir.

Yapay zekâ teknolojisi günümüzde pek çok alanda kullanılmakta ve eğitim-öğretim süreçleri de bu teknolojiden etkilenmektedir. Yapay zekâ araçları eğitim sürecinin birçok aşamasında kullanılmaktadır; Bunlara, okul dışı eğitim içeriklerinin oluşturulması, eğitsel içerik oluşturma, çeşitli öğretim teknikleri geliştirme, eğitim çıktılarını değerlendirme ve öğretici ile öğrenciler arasında etkili iletişim kurma durumlarını örnek verebiliriz (Chassignol, Khoroshavin, Klimova & Bilyatdinova, 2018). Yapay zekâ araçları ve uygulamaları sayesinde ana dili eğitimi ve dil becerilerinin geliştirilmesi de daha etkili bir hale gelmiştir. Yapay zekâ teknolojisi, her çocuğun bireysel yeteneklerine, ön bilgilerine, öğrenme hızlarına ve isteklerine uyum sağlayarak dil öğreniminin niteliğini büyük oranda artırmaktadır (Kushmar & diğerleri, 2022). Bu durumda ebeveynlerin yapay zekâ teknolojisine karşı olumlu tutum geliştirmeleri dil becerilerinin gelişimi açısından önem teşkil etmektedir. İşte hem yapay zekâ teknolojisinin becerilerini kazandırmada hem de çocukların dil becerilerinin geliştirilmesinde teknolojinin olumlu bir katkısının olması amaçlanmaktadır. Bu yüzden ebeveynlerin de en az çocuklar kadar dijital yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir. Açıklamalardan anlaşılacağı üzere teknolojinin gelişimi ile birlikte dijital ebeveynlik, yapay zekâ tutumları ve dijital yeterlik seviyeleri ile dil gelişimi arasında doğru bir orantı vardır. Bu yüzden bu alanda incelemeler yapmak önem teşkil etmektedir.

1.4. Sayıltılar

1. Cinsiyet Dağılımı: Araştırmadaki katılımcıların cinsiyetleri çoğunlukla kadınlardan oluşmaktadır (%63,7 kadın, %36,3 erkek). Bu dağılım doğrultusunda kadın katılımcıların görüşlerini ve deneyimlerini erkek katılımcılara göre daha fazla yansıttıkları varsayımına ulaşılır. Cinsiyetler arası farklılıkların belirlenmesi için yapılan ANOVA analizleri bu varsayımı test etmiştir, ancak kadın ve erkek katılımcıların temsil oranlarının farklı olması bazı sonuçların genelleştirilmesini sınırlayabilir.

2. Yaş Dağılımı: Katılımcıların büyük çoğunluğu 30-50 yaş aralığındadır ve yaş dağılımı genel olarak yetişkinlerden oluşmaktadır. Bu yaş aralığındaki katılımcıların dijital ebeveynlik becerileri, yapay zekâ tutumları ve çocukların dil becerilerinin gelişimi üzerindeki etkilerinin yaş gruplarının genel yaş dağılımını yansıtacağı varsayılmıştır.

3. Eğitim Düzeyi: Her eğitim kademesinden katılımcının bulunduğu araştırmada katılımcıların çoğunu üniversite mezunları oluşturmaktadır (%51,7). Lisansüstü mezunları (%8,9), lise mezunları (%22,1), ortaokul mezunları (%7,7) ve ilkokul mezunları (%9,6) ise katılımcıların geri kalanının eğitim düzeylerini ifade etmektedir. Katılımcıların farklı eğitim düzeylerinde olması eğitim düzeyinin dijital ebeveynlik becerileri ve yapay zekâ tutumları üzerinde etkili olduğu varsayımını ortaya koymaktadır.

4. Yapay Zekâ Kullanım Alışkanlıkları: Katılımcıların yarısından fazlasının yapay zekâ uygulamalarını günlük yaşamlarında kullanıyor olması dijital ebeveynlik becerileri ve dil becerileri üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu varsayımını ortaya koymaktadır.

5. Çocukların Sınıf Düzeyi: Katılımcıların çocuklarının farklı sınıf düzeylerinde olması, sınıf düzeylerinin dijital ebeveynlik becerileri ve yapay zekâ tutumları üzerinde etkili olduğu varsayımını ortaya koyar. Sınıf düzeylerinin farklı olması dil becerilerinin bu değişkenler doğrultusundaki gelişimini anlamak için önemli bir etkendir.

6. Yaş, Yapay Zekâ Kullanım Alışkanlıkları ve Eğitim Düzeyi: Yaş, yapay zekâ araçlarını kullanım sıklığı ve eğitim düzeyinin dijital ebeveynlik becerilerindeki yeterliklerin, yapay zekâ tutumlarının ve dil becerilerinin gelişimi üzerinde olumlu bir etkisi olduğu varsayılmıştır. Bu etkilerin doğruluğu katılımcıların çoğunun bu değişkenler üzerinde benzer deneyimlere sahip olduğu varsayımına dayanmaktadır.

1.5. Kapsam ve Sınırlamalar

Bu bölümde, araştırmanın çeşitli sınırları ve kısıtlamaları ele alınacaktır. Araştırmanın temelini, uygulanmasını ve sonuçlanmasını etkileyen bu sınırlılıklar, elde edilen bulguların yorumlanmasında dikkate alınmalıdır.

1. Örnekleme Sınırlamaları:
    - Cinsiyet Dengesizliği: Sayıltılar kısmında ifade edildiği gibi katılımcıların cinsiyet dağılımı dengesizdir. Bu dengesizlik durumu, cinsiyete bağlı analizlerin ve genel yorumların sınırlı olmasına sebep olabilir.
    - Yaş Dağılımı: Yine sayıtlılar kısmında belirtildiği üzere katılımcıların büyük çoğunluğu 30-50 yaş aralığındadır ve bu aralık dışındaki bireyler yeterince temsil edilmemektedir. Bu durum yaş grupları arasındaki farklılıkları inceleme olanağını kısıtlamaktadır.
2. Veri toplama Araçları ve Yöntem Sınırlamaları:
    - Anket ve Ölçeklerin Kapsamı: Araştırmada kullanılan dijital ebeveynlik öz yeterlik, yapay zekâya yönelik genel tutum ve dil becerilerinin gelişiminde ebeveyn desteği ölçekleri, belirli boyutları ölçmekle sınırlıdır ve tüm ilgili değişkenleri kapsamayabilir. Örneğin yapay zekâ tutumlarının teknik yönleri detaylı biçimde ele alınmamıştır.
    - Veri Toplama Süreci: Veriler, kendini bildirim (self-report) yoluyla toplanmıştır. Bu yöntemde katılımcıların yanıtlarında eksik bilgi verme ve öznel önyargı riski bulunmaktadır.

3. Zaman ve Kaynak Kısıtlamaları:

    - Araştırma Süresi: Araştırma belirli bir zaman diliminde gerçekleştirilmiş olup bu süre içerisinde değişime uğrayan dışsal faktörler ve eğitim durumlarındaki farklılıklar analiz sonuçlarını etkileyebilir.

    - Mali ve İşgücü Kaynakları: Araştırmanın kapsamı, mali ve işgücü kaynakları ile sınırlıdır. Bu nedenle daha büyük bir katılımcı grubu ile derinlemesine bir analiz yapma imkânı kısıtlanmıştır.

4. Kuramsal ve İçerik Sınırlamalar:

    - Kuramsal Çerçeve: Araştırma belli başlı bazı kuramsal çerçeveler ve modeller üzerinden yürütülmüştür. Alternatif çerçevelerin ve modellerin araştırma sürecinde göz önünde bulundurulmaması, elde edilen bulguların sınırlı bir bakış açısıyla değerlendirilmesine neden olabilir.

    - Teknolojik Çerçeve: Teknolojik araçlara ve yapay zekâ teknolojisine erişim, güncel teknoloji eğilimleri ve ilerlemesi dikkate alınarak analiz edilmiştir. Ancak, teknolojideki hızlı değişim ve gelişimlerin etkisi yeterince ele alınamamıştır.

5. Genelleştirme Sınırlamaları:
    - Genelleştirme: Araştırmanın verileri, çalışmanın yürütüldüğü belirli bir bağlam ve örneklem grubuna dayanmaktadır. Bu yüzden sonuçların daha büyük kitlelere ve farklı eğitim ortamlarına genelleştirilmesi sınırlı olabilir.

Bu sınırlamalar, araştırmanın bulgularının uygulanmasını ve yorumlanmasını etkileyebilir. İleride gerçekleşecek çalışmalarda, bu sınırlamaların göz önüne alınarak daha farklı ve geniş veri setleri ile analiz yapılması önerilmektedir.

1.6. Tanımlar

Dijital Ebeveynlik: Dijital ebeveynlik kavramı, çocukların sanal dünyadaki aktivitelerinin yararlarını en üst düzeye çıkaran ve olası tehlikeleri en aza indirmeye çalışan ebeveynlik etkinlikleri olarak tanımlanabilir (Choy, Lau & Wu, 2024).

Yapay Zekâ: Yapay zekâ teknolojisi, **i**nsan zekâsının taklit edilmesiyle oluşan ve dijital araçların, makinelerin insan bilgilerini ve öğrenmelerini modellemesi olarak ifade edilebilir (Coşkun & Gülleroğlu, 2021).

Dijital Yeterlik: Dijital yeterlik kavramı, bilgi iletişim teknolojileri doğrultusunda sorumlulukları yerine getirmek, problem çözmek, etkili iletişim kurmak, sosyalleşmek, iş birliği yapabilmek, bilgi edinmek ve paylaşmak gibi dijital medyayı etkin bir şekilde kullanmak adına gerekli olan çeşitli bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanabilir (Ferrari, 2012).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yapay Zekâ Destekli Dil Öğretimi

Teknolojik gelişmeler doğrultusunda hızla gelişen ve hayatımızın neredeyse her alanına girmiş olan yapay zekâ teknolojisi, teknolojik gelişmeler içerisinde önemli bir yer edinmektedir. Yapay zekâ teknolojisi, insan zekâsını taklit etme, geliştirme ve genişletmeye yönelik araştırma teknikleri, yöntemleri ve uygulamaları olarak tanımlanabilir (Jiang, Li, Luo, Yin & Kaynak, 2022). Yapay zekâ teknolojisi, çevreyi algılayarak hedeflere ulaşma ihtimalini en üst düzeye çıkarmak için etkinliklerde bulunan akıllı teknolojik cihazlara odaklanır (Shabbir & Anwer, 2018). Bu sayede yapay zekâ teknolojisi, dijital araçların günlük yaşantımızdaki kullanımının büyük bir hız kazanmasıyla birlikte bilgi edinme, sosyalleşme, iletişim kurma ve çalışma tekniklerimize kadar farklı alanlarda önemli değişiklikler ortaya koymuştur (Turkaya & Benli Özdemir, 2024). Açıklamalardan anlaşılacağı üzere yapay zekâ teknolojisi çeşitli etkileri ile bilgi çağımızda toplumsal açıdan önemli bir yer edinmektedir.

Yapay zekâ teknolojisinin gelişmesiyle birlikte her alanda yenilikler ve değişimler yaşanmıştır. Teknoloji tabanlı, gelişmiş, ileri bir toplum oluşturma sürecinde birçok farklı teknolojik gelişmelerden faydalanılmakla birlikte yapay zekâ teknolojisi bu değişim ve gelişimin temelini oluşturmaktadır (Kavut, 2024). Yapay zekâ teknolojisi, deneyimlerle öğrenebilen, öğrendiklerini içselleştirebilen; şekilleri, sembolleri, görüntü ve örüntüleri tanımlayabilen, çeşitli problemlere farklı çözümler üretebilen, dilleri anlayarak dilsel beceriler geliştirebilen ve dijital dünyaya farklılıklar getiren bir bilim dalı haline gelmiştir (Öztemel, 2020). Verilen açıklamalar doğrultusunda günümüzde yapay zekâ teknolojisine olan ilgi giderek artmaktadır.

Yapay zekâ teknolojisi her alanı etkilediği gibi eğitim alanını da önemli ölçüde etkilemiştir. Bu teknoloji, eğitim ortamlarında her birey için eşsiz bir şekilde kişisel, duyarlı, etkin ve ilgi çekici eğitim yaşantıları oluşturmanın yeni yöntemlerini ortaya koymaktadır (Treve, 2024). Bu açıdan eğitimde yapay zekâ uygulamalarının önemli hedefleri doğrultusunda, her öğrencinin eğitim durumuna, yönelimlerine veya bireysel farklılıklarına göre kişisel destek

ve yol gösterme imkânları yer almaktadır (Khatun, Islam, Kumar, Hossain & Mani, 2024). Verilen bilgilerden hareketle yapay zekâ uygulamaları eğitim öğretim süreçlerinde etkin rol oynamaktadır.

Eğitim süreçlerinde yapay zekâ uygulamaları eğitimin bütün paydaşlarına çeşitli imkânlar ve faydalar sağlamaktadır. Eğitimde yapay zekâ uygulamaları, pedagojik yönelimlerin, öğretim yöntem ve tekniklerinin, etik değerlerin ve öğretmen yeterliliklerinin tespitini, düzenlenmesini ve değerlendirmesini sağlayarak eğitim süreçlerini kolaylaştırır (Lameras & Arnab, 2022). Bu açıdan yapay zekâ uygulamalarının okulların eğitim-öğretim süreçlerine gün geçtikçe daha fazla uyum sağladığı görülmektedir (Temur, 2024). Kısaca eğitimde yapay zekâ uygulamaları zamanla eğitim süreçlerinin önemli bir parçası haline gelmiştir.

Eğitim-öğretim süreçlerinde ana dili eğitiminin ve dil becerilerinin çocuklara sistematik bir şekilde kazandırılması çok önemlidir. Öğrencilere kazandırılacak dil eğitiminde bir yandan dilin temel becerilerini ifade eden dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin gelişimi, diğer bir yandan dilin yapısını, ses ve biçim özelliklerini, sözcüklerin kullanım şekillerini kapsayan bilgilerin öğrencilere sezdirilmesi ve bu doğrultuda çocukların dili etkin, kurallarına uygun bir şekilde kullanabilmeleri amaçlanır (Albayrak, 2022). Bu amaçlar doğrultusunda dil eğitiminde teknolojik araçların kullanımı öğrencilere çeşitli, özgün materyaller sunabilir ve de onların dil becerilerini geliştirme konusunda motive olmalarını sağlayabilir (Ahmadi, 2018). Verilen bilgilerden de anlaşılacağı üzere teknolojik araçların kullanımı dil becerilerinin gelişimine önemli ölçüde etki etmektedir.

Bütün teknolojik gelişmeler dil becerilerinin öğretimine etki ederken yapay zekâ teknolojisi de dil becerilerinin gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir. Yapay zekâ teknolojisi, dil öğretimi ve öğrenimi sürecinde dönüştürücü bir rol oynamaktadır (Jaleniauskienė, Lisaitė & Daniusevičiūtė-Brazaitė, 2023). Bu doğrultuda yapay zekâ destekli dil eğitimi, yapay zekâ teknolojisini ve dil eğitimi unsurlarını, uygulamalarını bir araya getiren disiplinler arası yeni bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır (Semerikov, Struik & Shalatska, 2021). Ayrıca yapay zekâ destekli dil öğrenme uygulamaları, bireysel dil edinim ortamları oluşturma, öğrenme durumlarını değerlendirme ve dil öğrenme imkânlarını kişiselleştirme gibi farklı yöntemler

ortaya koymuştur (Lee & Lee, 2024). Açıklamalardan da anlaşılacağı üzere dil becerilerinin ediniminde yapay zekâ teknolojisinden önemli ölçüde faydalanılmaktadır.

Dil becerilerinin öğretilmesi ve geliştirilmesinde yapay zekâ teknolojisi önemli bir potansiyele sahiptir. Nitekim dili öğrenenler açısından yapay zekâ uygulamaları, çeşitli yenilikleri ve uygulanabilir farklı öğrenme teknikleriyle bireyselleştirilmiş dil öğrenimine önemli ölçüde kolaylık sağlamaktadır (Chen, Zou, Cheng & Xie, 2021). Bir diğer yandan dil eğitimcileri açısından OpenAI tarafından geliştirilen ChatGPT gibi yapay zekâ uygulamaları ve çeşitli yapay zekâ modelleri, dil öğreticilerinin eğitim süreçlerini farklılaştırmakta ve desteklemektedir (Kaleli & Özdemir, 2025). Verilen bilgiler doğrultusunda yapay zekâ destekli dil öğretimi eğitimin paydaşlarına olumlu katkılar sağlamaktadır.

2.2. Dil Eğitiminde Ailelerin Rolü

Ebeveynler çocuklarının eğitim-öğretim hayatlarında önemli bir konumdadır. Anne babalar her daim çocuklarının hayatının merkezinde olmuş ve öğrencilerin akademik başarılarına etki eden çevresel bir faktör haline gelmiştir (Hosseinpour, Sherkatolabbasi & Yarahmadi, 2015). Ebeveynlerin eğitim süreçlerine katılımı, eğitim süreçlerinin kalitesinin artırılması için önemli bir strateji haline gelerek çocukların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini geliştirmeye yardımcı olmaktadır (Driessen, Smit & Sleegers, 2005). Ayrıca ebeveynlerin okullarda gerçekleşen eğitim süreçlerine katılımı, hem ebeveynlerin kişisel ebeveynlik hedeflerine ulaşmalarına hem de toplumun arzuladığı bütüncül hedeflere ulaşılmasına katkı sağlar (Hill, 2022). Açıklamalardan anlaşılacağı üzere ebeveynler eğitim süreçlerinin önemli bir parçası haline gelmiştir.

Ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerinde kritik ve önemli rolleri bulunmaktadır. Anne babaların, dil becerilerinin geliştirilmesi de dâhil olmak üzere çocukların gelişimsel görevlerini tamamlamalarına yardımcı olma rolü vardır (Pasaribu, 2021). Ebeveynler, çocuklarının zihinsel becerilerinin ve dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayan en önemli kişiler olmakla birlikte çocuklarının eğitim süreçlerine dâhil olup bütüncül gelişimlerine fayda sağlamak, onların en önemli sorumlukları arasında yer alır (Melanlıoğlu, 2012). Bu doğrultuda her dönemde olduğu gibi bugün de aile, başta çocukların dil becerilerinin gelişmesinde, erdemli bir birey olarak yetişmesinde, başarılı bir hayat yaşamasında ve kültürel değerlerini gelecek

nesillere taşıyan bilinçli bir insan olmasında önemli bir rol edinmektedir (Arıcı, 2016). Kısacası ailenin rolü çocukların hem eğitim hayatlarında hem de kişisel hedeflerinin gerçekleştirilmesinde çok önemlidir.

Ebeveynlerin eğitim süreçlerine katılmasının çocukların dil becerilerinin geliştirilmesi adına önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Çocukların dinleme becerisini kazanmaları, konuşmayı öğrenmeleri, okuma alışkanlığının oluşmaya başlaması, konuşma becerisiyle elde ettiği iletişim unsurlarını yazma becerisi ile devam ettirmesi aile ortamında gerçekleşmektedir (Mertol İlgar & Yağmurtaşan, 2021). Eğitim süreçlerinde öğrencinin ana dili ediniminde akademik başarısını yükselten unsurlar ile ilgili yapılan araştırmalar doğrultusunda aile faktörünün akademik başarı açısından önemli bir etken olduğu ifade edilmiştir (Gencer & Çetin, 2016). Açıklamalardan da anlaşılacağı üzere aile ortamı çocukların dil gelişimlerinde ve akademik başarılarında önemli bir değişkendir.

Dört temel dil becerilerinden anlama teknikleri içerisinde yer alan dinleme ve okuma becerilerinin öğretiminde ve geliştirilmesinde de ailelerin önemli etkileri bulunmaktadır. Dinleme becerisinin kazandırılmasında, ebeveynlerin çocuğu aktif bir biçimde dinlemesi ve çocuğun da etkili bir dinleme yapmasını sağlamaları çocukların düşüncelerini etkin bir şekilde ifade etmesine yardımcı olmaktadır (Şahin & Aral, 2012). Ayrıca, çocukların dil öğrenimini ve dinleme becerilerini geliştirmek adına ebeveynlerin ev içerisinde etkileşimli bir ortam oluşturmaları son derece önemlidir (Chen, 2016). Verilen bilgiler doğrultusunda ailelerin çocukların dinleme becerilerinin gelişiminde önemli etkileri bulunmaktadır.

Bir diğer anlama tekniği olan okuma becerisinin gelişiminde de aile ortamının etkilerinden söz edilebilir. Ebeveynlerin erken yaşlardan itibaren çocuklarıyla okuma etkinlikleri gerçekleştirmeleri, onların dil ve okuryazarlık becerileri açısından sağlam temeller atmasına yardımcı olmakla birlikte sosyal ve akademik yaşamlarına da uzun süreli faydalar sağlayabilir (Wang, 2023). Ayrıca çocukların iyi bir okuma performansı sergileyebilmeleri için yalnızca okuldaki öğretmenlerinin değil ebeveynlerinin de rehberlik ve yardımına ihtiyaçları vardır (Bendanillo, 2021). Bu doğrultuda çocukların okuma alışkanlıklarını geliştirmek adına sağlıklı bir okuma ortamı oluşturulması için ebeveynlerin ve öğretmenlerin iş birliği yapmaları gerekir (Arandas, 2023). Kısacası okuma becerisinin eğitiminde pozitif aile ortamının ve çocukla olan etkileşimin fayda sağladığı görülmektedir.

Dört temel dil becerilerinden anlatma teknikleri içerisinde yer alan konuşma ve yazma becerilerinin eğitiminde de ailelerin etkisinden söz etmek mümkündür. Konuşma becerisinin geliştirilmesinde, yüksek sesle okuma yapma, hikâye anlatma ve çocuklarıyla karşılıklı sohbet etme gibi ebeveynlerin yararlanabilecekleri etkili dil öğrenme aktiviteleri bulunmaktadır (Christina, 2025). Bunların yanı sıra ebeveynler çocuğun konuşma esnasında yanlış kelime kullanımı ya da telaffuz hataları yapma gibi problemlerle karşılaştıklarında bu durumları tespit etmeli ve sorunların giderilmesi için eğitim ortamları ile birlikte çalışılmalıdır (Uçgun, 2007). Verilen bilgiler doğrultusunda konuşma becerisinin gelişimindeki en temel faktörün aile olduğu ifade edilebilir.

Bir diğer anlatma tekniği olan yazma becerisinin öğretilmesinde ve geliştirilmesinde de ebeveyn katılımının etkilerinden söz edilebilir. Çocukların yaşı büyüdükçe yazma becerilerindeki gelişimleri artar, bundan dolayı ebeveynlerin ilkokul düzeyinde yazma eğitimi konusunda sağlam bir temel oluşturmaları çok önemlidir (Fernandez-Kaltenbach, 2009). Bu sayede çocukların okul eğitimine başlamadan önce ailede uygulanan okuma-yazma faaliyetlerine katılması ve bu uygulamaları gözlemlemesi, yazılı dilin kazanımlarını doğrudan edinmesini sağlar (Coşkun & Deniz, 2019). Kısacası ebeveynlerin yazma eğitimine karşı tutumları ve yeterlikleri çocukların yazma becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır.

Görüldüğü üzere dört temel dil becerisinin ve dil eğitiminin genelinde ailelerin önemli bir etkisi bulunmaktadır. Nitekim ebeveynlerin çocuklarla iletişimlerinde kullandıkları dil unsurları, çocuğun erken dil becerilerinin gelişimini pozitif yönde etkileyebilir (Pancsofar, Vernon-Feagans, & Family Life Project Investigators, 2010). Bu yüzden çocukların dil potansiyellerini tam anlamıyla ortaya çıkarabilmek ve dil becerilerini geliştirebilmek için dilsel açıdan zengin ve uyumlu bir aile ortamına ihtiyaç vardır (Levickis & diğerleri, 2023). Bu doğrultuda ebeveynler çocuklarının okuldaki eğitimcileri ile işbirliği yaparak dil ve okuryazarlık becerilerinin gelişimine destek olabilirler (Bennett, Weigel & Martin, 2002). Verilen bilgiler doğrultusunda dil öğretiminde ebeveynlerin hem sağlıklı bir öğretim ortamı oluşturmada hem de çocuklarına rol model olma konusunda kritik etkileri olduğu ifade edilebilir.

2.3. Dijital Ebeveynlik

Ebeveynler çocukların hayatlarında hem kişisel sosyal hem de akademik gelişimleri açısından önemli bir konumdadır. Ebeveynlik etkinlikleri, çocukların sosyo-duygusal becerilerinin ilerlemesinde etkin bir rol oynar (Amaral, Dinarte-Diaz, Dominguez & Perez-Vincent, 2024). Bu yüzden çocuklar ebeveynlerini taklit ederler, bu sosyal öğrenme olarak nitelendirilir ve bütün çocuklar için geçerli bir durumdur (Üstündağ, 2024). Bu doğrultuda çocuklar edindikleri sosyal-duygusal becerilerini ebeveynleri, öğretmenleri ve arkadaşlarıyla sosyal etkileşim içerisine girerek uygulamaya dökebilirler (Zhu, Dou & Karatzias, 2024). Açıklamalardan anlaşılacağı üzere ebeveynlerin çocukların yaşamlarında her açıdan önemli etkileri bulunmaktadır.

Dijital teknolojilerinin hızla geliştiği bu dönemde ebeveynler çocuklarını dijital etkinlikler doğrultusunda da etkilemektedir. Bu etki, ebeveynlerin çocuklara dijital araçları kullanırken neler yapıp yapamayacakları konusunda net sınırlar çizen, çocuklara dijital tehlikeler hakkında bilgi veren, çevrim içi etkinliklerinin dengeli bir şekilde kontrolünü sağlayan ve sanal ortam deneyimleri hakkında açık iletişimi teşvik etmeyi içeren dijital ebeveynlik kavramı ile ifade edilebilir (Salsabila, Hasanati & Pahmiah, 2024). Dijital ebeveynlik, anne babaların çocuklarının yaşamlarına dâhil olarak, çocuklarının davranışlarına model teşkil etmeyi ve çocuklarının sanal ortamlarda başkalarıyla nasıl etkileşim kuracaklarını öğretmeyi amaçlayan uygulamaları yansıtır (Tan & diğerleri, 2024). Verilen bilgiler doğrultusunda dijital ebeveynlik kavramı çocuk eğitimi açısından çok şey ifade etmektedir.

Dijital ebeveynlik kavramının anne babalara yüklemiş olduğu bazı yeterlikler ve sorumluklar bulunmaktadır. Bu doğrultuda ebeveynlerin günümüz dijital dünyasında çocuk büyütürken karşılaştıkları problemleri, imkânları anlamaları ve yönetmeleri gerekir (Altındağ Kumaş & Sardohan Yıldırım, 2024). Ayrıca anne babalar çocuklarını günlük hayatta güvende ve emniyette tutmaya çalıştığı gibi teknoloji dünyasının çevrim içi ortamlarında da güvende tutmaya çalışmalıdır (Rode, 2009). Kısacası ebeveynlerin üzerlerine düşen sorumluklar, çocukların dijital dünyadaki güvenliğini sağlamak, dijital araçlardan en sağlıklı verimi alabilmeleri için model olmak ve gerekli dijital yeterlikleri yerine getirerek çocuklarına sağlıklı bir teknoloji kullanım alanı oluşturmak olarak ifade edilebilir.

Dijital Ebeveynlik becerileri çeşitli yeterlikler gerektirdiği gibi çok yönlü davranışlar olarak ifade edilebilir. Manap'a (2020) göre dijital göçmen konumunda bulunan anne babaların, dijital yerli olan çocuklarını sanal ortamların tehlikelerinden muhafaza edebilmek ve dijital araçları etkili bir şekilde kullanabilmeleri adına teknoloji dilini öğrenmeleri ve bu ortamlara ayak uydurabilmeleri gerekir. Bu yüzden ebeveynlerin günümüzün değişen şartlarında "dijital ebeveyn, internet ebeveyni ya da çevrim içi ebeveyn" rollerini edinmeleri, bu rollere uygun aktiviteler gerçekleştirmeleri ciddi bir ihtiyaç haline gelmiştir (Kaya & Mutlu Bayraktar, 2021). Verilen bilgilerden yola çıkarak ebeveynlerin dijital çağın yeterliklerine uygun yeni bir yaşam anlayışı belirlemeleri çok önemlidir.

Ebeveynlerin bu dijital çağdaki yeni rolleri doğrultusunda sahip olmaları gereken yeterlikler, dijital yeterlik kavramı ile ifade edilebilir. Dijital yeterlik kavramı, bilgi edinmek, iş ve toplum hayatına katılmak için dijital araçların güvenli, eleştirel ve etkili bir şekilde kullanılmasını ve bu araçlarla etkileşim kurulmasını içerir (González-Mujico, 2024). Bu yeterlikler doğrultusunda ebeveynlerin çocuklarının dijital potansiyellerini en üst seviyeye çıkarmak ve dijital ortamların tehlikelerinden korumak için aile ortamında işlevsel bir eğitim modeli oluşturmaları çok önemlidir (Apdillah & diğerleri, 2022). Açıklamalardan anlaşılacağı üzere ebeveynlerin dijital çağın getirdiği yeterliklere sahip olmaları ve çocuklarına sağlıklı bir dijital ortam sunmaları günümüzde kritik bir önem taşımaktadır.

Ebeveynlerin dijital teknolojiler hakkındaki tutumları da çocuklarının teknolojik araçlarla olan ilişkilerini etkilemektedir. Choy, Lau & Wu'ya (2024) göre ebeveynlerin dijital tutumları, dijital etkilerin çocuklar üzerinde nasıl sonuçlar oluşturacağı konusunda kritik bir öneme sahiptir. Bu açıdan bakıldığında ebeveynlerin bazıları çocuklarının teknolojik araçları kullanmaları, dijital ortamlarla temas etmeleri yüzünden rahatsızlık duyarken bazıları ise bu teknolojiyi ebeveynlik becerilerini geliştirmek için aracı olarak kullanabilmekte ve çocuğunu küçük yaşlardan itibaren teknolojik araçlar ile baş başa bırakabilmektedir (Kurtoğlu Erden & Uslupehlivan, 2021). Kısacası ebeveynlerin dijital teknolojilerin faydalı ya da zararlı yönlerine karşı mevcut tutumları çocuklarının dijital araçları kullanma düzeylerine etki etmektedir.

Dijital ebeveynlik kavramı, tüm bileşenleri ile dijital çağın en önemli annelik ve babalık uygulamalarını içermektedir. Dijital ortamlar çocukların yaşamlarını daha çok etkiledikçe, anne babaların çocuklarının çevrim içi yaşantılarını yönetme ve korumadaki rolü daha da önemli

hale geliyor (Banić & Orehovački, 2024). İşte bu noktada teknolojik etkinliklerin desteklediği ebeveynlik programları, ailelerin olumlu ebeveynlik becerileri edinmelerine destek olur ve gözle görülebilir sonuçlar elde etmeyi sağlar (Altafim, de Oliveira, Pluciennik, Marino & Gaspardo, 2024). Bu doğrultuda hangi ebeveynlik yaklaşımının benimseneceği, benimsenen yaklaşımların ne ölçüde uygulanacağı ve hangi ebeveynlik yaklaşımlarının geçerli olacağı, ebeveyn eğitimi, inanışları ve kültürünün yanı sıra ebeveynlere sunulan kişisel ve kurumsal destek de dâhil olmak üzere birçok farklı faktöre bağlıdır (Livingstone & Byrne, 2018). Kısacası dijital ebeveynlik becerileri, çok kapsamlı bir eğitim gerektiren yeni bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.4. İlgili Araştırmalar

Alanyazında bu tezin konusu ile ilgili farklı çalışmalar yapılmıştır. Bu bölümde Türkçe eğitiminde ailelerin etkisi, dijital ebeveynlik ve yapay zekâ destekli dil öğretimi ile ilgili çalışmalar açıklanmıştır.

Türkçe eğitiminde ailelerin etkisi ile ilgili 10 çalışmaya rastlanılmıştır. Baştuğ & Kara (2018) yaptıkları çalışmada Fransa'da yaşayan Türk ailelerin çocuklarının Türkçe öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Onlar, yaptıkları çalışmada ailelerin çocuklarını Türkçe derslerine gönderme durumlarını, derslere gönderme nedenlerini ve bu sürece dair önerilerini araştırmayı hedeflemişlerdir. Nitel araştırma deseni ile oluşturulan çalışmada görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu sayesinde veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Çalışma 12 aile ile yapılmış ve büyük çoğunluğunun Türkiye doğumlu olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda ise ailelerin büyük çoğunluğunun çocuklarının kültürel değerlerini unutmamaları ve ana dili eğitiminden geri kalmamaları için Türkçe öğrenmelerini destekledikleri tespit edilmiştir. Bu doğrultuda ailelerin Türkçe eğitimini desteklemelerinin çocukların dil becerilerinin gelişimi için önemli bir etkisi olduğu ifade edilmiştir.

Altınkaynak & Akman (2016) ise yaptıkları araştırmada aile temelli okuma yazmaya hazırlık programının çocukların okuma yazma becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma 55 aile ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda ailelerle planlanan okuma ve

yazma programlarının çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerini, fonolojik farkındalıklarını, sözcük ve yazı farkındalıklarını ve görsel algı becerilerini anlamlı bir şekilde geliştirdiği tespit edilmiştir. Bir diğer çalışmada Harmandar & Arıkan (2020) ailelerin çocuklarının okuryazarlık becerilerine yönelik dil destek çalışmaları konusundaki tercihlerini betimlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada nicel bir tarama deseni kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak da dört bölümden oluşan bir anket katılımcılara uygulanmıştır. Çalışmanın örneklemi 640 ebeveynden oluşmaktadır. Elde edilen bulgulara göre çocukların okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi için destekleyici programların oluşturulmasında ailelerin istek ve beklentilerinin dikkate alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çakıroğlu & Kuruyer (2012) ise yaptıkları çalışmada çocukların dil becerilerini edinme süreçlerinde farklı sosyoekonomik düzeylerde olan ailelerin rolünü ve etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada düşük ve yüksek sosyoekonomik düzeyi temsil eden 30 ebeveyn görüşü dikkate alınmıştır. Veriler anket ve görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. Frekans dağılımları ve görüşlere dayalı yorumlarla analiz edilen verilerin sonucunda sosyoekonomik düzeyin ebeveynlerin çocuklarının dil becerilerinin gelişimine katkıları açısından önem teşkil ettiği tespit edilmiştir. Ayrıca aile katılımının artırılması için öğretmenler ve ebeveynler arasında etkili iletişim kanalları oluşturulması gerektiği ve bu sayede çocukların dil becerilerini edinme sürecinin daha verimli hale getirilebileceği önerilmiştir. Bir diğer çalışmada Gencer & Çetin (2016) çocukların Türkçe öğrenimindeki akademik başarıları üzerinde ailelerin etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Veri toplama aracı olarak anket ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. 100 ebeveynden toplanan veriler SPSS programı ile analiz edilmiş, frekans dağılımları ve ortalama puanlar üzerinden yorumlanmıştır. Analizler sonucunda ise ailenin çocukların ana dili öğrenimindeki akademik başarısını en çok etkileyen faktörlerden biri olduğunu ayrıca demokratik ve huzurlu bir aile ortamının çocukların dil becerilerini olumlu yönde geliştirdiği tespit edilmiştir.

Simsar, Coşkun & Dinler (2024) araştırmalarında ebeveynlerin ev ortamındaki okuma alışkanlıklarının çocuklarının dinleme becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlarıdır. Bu amaç doğrultusunda çalışma ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. 176 çocuğun ebeveyni ile gerçekleştirilen araştırmada katılımcıların çoğu anne ve orta düzey sosyoekonomik durumdadır. Araştırma sonucunda ise ebeveynlerin evde kitap okuma alışkanlıkları ile çocukların dinleme becerisinin gelişimi arasında anlamlı bir ilişki

bulunmuştur. Ayrıca çocukların dil gelişimini desteklemek için evde etkileşimli kitap okuma ortamlarının daha sık teşvik edilmesi gerektiği önerilmiştir. İlgili bir diğer çalışmada Işıkoğlu Erdoğan & Şimşek (2022) ebeveynlerin birlikte okuma alışkanlıklarının, okuma etkinliklerinin ve sosyoekonomik düzeylerinin çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerinin gelişimi üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda çalışma, korelasyonel araştırma modeli ile yürütülmüştür. 302 ebeveyn ile gerçekleştirilen çalışmada elde edilen veriler Pearson korelasyon katsayısı ve hiyerarşik regresyon analizi ile analiz edilmiştir. Analizler sonucunda ise ebeveynlerin eğitim düzeyleri, gelir durumları ve birlikte kitap okuma sıklıkları arttıkça çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişim düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir.

Gök & Yıldırım (2023) ise yaptıkları araştırmada çocukların okuma becerilerinin gelişimi ve okuma kültürünün oluşabilmesinde aile yeterliklerinin etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Karma desenli bir araştırma olan bu çalışmanın nicel boyutunda ön test-son test kontrollü yarı deneysel desen, nitel aşamasında ise odak grup görüşmeleri yapılmıştır. 30 ebeveyn ile gerçekleştirilen bu çalışma sonucunda velilerin okuma etkinliklerine dair ilgi, çocuklarıyla iletişimi güçlendirme, okuma kültürüne dair isteklilik ve çocuklarının okuma becerilerinin gelişimine dair farkındalık becerileri oluşturdukları görülmüştür. Başka bir çalışmada Vatansever Bayraktar & Doğan (2015) ortaokul 5.sınıf öğrencilerinin ebeveynleriyle olan iletişimleri ile Türkçe dersi konuşma becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda çalışma, betimsel bir tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 469 5. Sınıf çocuğu ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Veriler, öğrencilerin ebeveynleriyle iletişim düzeylerini ve konuşma becerilerini ölçmek için hazırlanan ölçekler aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmış ve parametrik olamayan testler uygulanmıştır. Analiz edilen verilerin sonucunda çocukların konuşma becerilerinin gelişiminin bireysel çaba, eğitim ve sosyal çevre gibi çeşitli faktörlerden etkilenebileceği ve konuşma becerisinin geliştirilmesi için okul-aile işbirliğinin önemli olduğu tespit edilmiştir. İlgili başka bir araştırmada ise Muslugüme (2016) dil gelişimini destekleyici ebeveyn eğitim programlarının sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının dil becerilerinin gelişimi üzerindeki etkileri incelemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda çalışmada yöntem olarak ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Veri grubu ise 36 ebeveynden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda ise uygulanan

programın veliler tarafından olumlu geri bildirimleri olduğu ve çocukların dil gelişimlerine olumlu bir etki yaptığı tespit edilmiştir.

Dijital ebeveynlik kavramına yönelik yazılmış toplam 7 çalışmaya ulaşılmıştır. Akan, Keskin & Şener (2024) sosyoekonomik düzey ve teknoloji erişimi açısından birbirlerinden farklı olan İstanbul ve Ağrı illerindeki velilerin dijital ebeveynlik yeterliklerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Nicel bir araştırma olan bu çalışma araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Veri toplama aracı olarak ise demografik bilgi formu ve Dijital Ebeveynlik Yeterlikleri Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada 252'si kadın 183'ü erkek olmak üzere toplam 435 ortaokul velisine ulaşılmıştır. Sonuç olarak da sosyoekonomik düzey ve teknolojiye erişim gibi faktörlerin dijital ebeveynlik yeterlikleri üzerinde belirleyici olduğu tespit edilmiştir. Yaman & arkadaşları (2019) ise yaptıkları çalışmada ebeveynlerin dijital yeterlik alanlarına ilişkin becerilerini belirlemeyi ve ebeveynlerin dijital öz yeterlik algılarını çeşitli demografik değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Karma desenli olan bu çalışmada ilişkisel ve karşılaştırmalı tarama modeli kullanılmıştır. Çocukları ortaokula devam eden 576 ebeveyn ile çalışmışlardır. Araştırma sonucunda ise ebeveynlerin genel olarak dijital ebeveynlik öz yeterlik düzeylerinin orta düzeyde olduğu, internet kullanım süresinin dijital ebeveynlik becerilerinde önemli bir farklılık oluşturduğu ve ebeveynlerin eğitim durumu, meslek ve gelir düzeyine göre dijital yeterlik algılarında anlamlı bir fark olduğunu tespit etmişlerdir.

Bir diğer araştırma olan Pullu & Gömleksiz (2023) çalışmalarında ortaokul öğrenci velilerinin dijital ebeveynlik becerilerine yönelik görüş ve tutumlarını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma yöntemiyle yapılan çalışmada olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Bu araştırma için 16 kadın 4 erkek toplamda 20 ortaokul velisi ile çalışılmıştır. Sonucunda da ebeveynlerin çocuklarını dijital tehlikelerden korumak için içerik kontrolü, zaman kısıtlaması, beraber kullanım, bilgilendirme ve yol gösterme gibi çeşitli stratejiler kullandıkları anlaşılmıştır. Pekyürek (2022) ise çalışmasında çocukları K-12 düzeyinde olan ebeveynlerin dijital ebeveynlik becerilerini geliştirmek amacıyla çeşitli e-içerikler tasarlamayı ve bu içeriklerin ebeveynlerin dijital yeterlikleri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Karma yöntemle hazırlanmış bu çalışmanın nicel boyutunda tek grup ön-test ve son-test yarı deneysel desen kullanılırken nitel boyutunda ise ebeveynlerin e-içerikleri kullanım deneyimlerine ait görüşleri alınmıştır. İçerik listesi ve ihtiyaç analizi için 55 ebeveyn, etkililik uygulaması için 45 ebeveyn ve kullanılabilirlik testi için 12 ebeveyn ve 6 uzmanla çalışılmıştır.

Sonuç olarak dijital ebeveynlik konusunu içeren 144 özgün e-içerik geliştirilmiş ve bu içeriklerin ebeveynlerin dijital yeterliklerini, teknolojik araçları kullanımlarına yönelik tutumlarını ve çocuklarının çevrim içi etkinliklerine dair arabuluculuk düzeylerini önemli ölçüde geliştirdiği tespit edilmiştir.

Zhao, Bazarova & Valle (2023) yaptıkları çalışmada anne babaların çocuklarının sosyal medya kullanımını düzenleme biçimlerinde görülen farklılıkların ebeveynlerin sahip oldukları kültürel, ekonomik ve sosyal değişkenler ve dijital ebeveynlik yeterlikleri açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Nicel araştırma deseniyle gerçekleştirilen bu çalışmada çoklu regresyon ve yol analizi modelleri uygulanmıştır. 530 ebeveynden anket yoluyla veri toplanmıştır. Sonuç olarak da dijital ebeveynlik öz yeterliliğinin tüm denetim stratejileri ile pozitif yönde bir ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Kalkım, Korkmaz & Toraman (2024) ise çalışmalarında ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterlikleri ile dijital ebeveynlik farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkiyi etkileyen değişkenleri incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda kesitsel çalışma desenini kullanmışlardır. Bu doğrultuda çalışma, 2402 ortaokul velisinin katılımıyla gerçekleşmiştir. Araştırma sonucunda dijital medyanın tehlikelerinden çocuklarını koruyabilmek ve teknolojik araçlardan olumlu bir şekilde faydalanabilmeleri için ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalıklarının ve öz yeterliklerinin artırılması gerektiğini tespit etmişlerdir. Bir diğer çalışmada Yaman, Kabakçı Yurdakul, Akbulut & Dönmez (2022) anne ve babaların dijital ebeveynlik öz yeterlik algılarının çeşitli demografik değişkenlere göre durumunu incelemeyi amaçlamışlardır. Kesitsel araştırma deseninin kullanıldığı bu çalışmada betimsel istatistikler, küme analizi, t-testi, ANOVA ve korelasyon analizleri uygulanmıştır. Çocukları ortaokul çağında olan 7150 ebeveyn ile çalışılmıştır. Sonuç olarak dijital ebeveynlik becerilerinin demografik faktörlerle ilişkili olduğu ortaya koyulmuştur.

Yapay zekâ destekli dil öğretimine ilişkin ise 2 çalışma tespit edilmiştir. Mananay (2024) çalışmasında yapay zekâ teknolojisinin (AI) dil öğretim süreçleriyle bütünleştirilmesinin nasıl olacağını keşfetmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda nicel ve nitel yöntemlerin birleştirildiği karma desenli araştırma modelini kullanmıştır. Araştırma 100 dil eğitimcisi ile gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak dil eğitimcilerinin AI araçlarını dil eğitimi sürecinde etkili bulduğu, ancak pedagojik uyum, teknolojik altyapı eksikleri ve kaynak erişimi gibi etkenlerin de süreçte karşılaşılabilecek olumsuzluklar olduğu tespit edilmiştir. Diğer çalışmada ise Köçeri & Kırkkılıç (2024) yapay zekâ teknolojisinin Türkçe dil yeterliliğinin dört temel becerisi olan

dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma AI destekli dil öğretim araçlarını kullanmış olan 162 Türkçe eğitimcisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda eğitimciler, yapay zekâ teknolojisinin dil yeterliliğinin tüm boyutlarında olumlu katkı sağlayacağı ancak okuma alışkanlıkları ve kişisel dil gelişimi gibi alanlarda daha fazla araştırma yapılması gerektiği tespitine varmışlardır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, dijital ebeveynlik özyeterliği, yapay zekâya yönelik tutum ve dil becerisinde ebeveyn desteği arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlayan nicel araştırma deseninde tasarlanmıştır. Nicel araştırma yaklaşımı, sayısal veriler toplayarak istatistiksel analizler yapmayı ve genellenebilir sonuçlar elde etmeyi amaçlayan pozitivist değerler dizisine dayalı bir yaklaşımdır (Creswell, 2014). Bu yaklaşım, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini nesnel bir şekilde inceleme imkânı sunmaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığını, yönünü ve derecesini belirlemeyi amaçlayan betimsel araştırma modelidir (Karasar, 2020). Bu model, mevcut durumu olduğu gibi betimlemeyi ve değişkenler arasındaki ilişki örüntülerini ortaya çıkarmayı hedeflemektedir (Cohen, Manion & Morrison, 2018). İlişkisel tarama modelinin tercih edilmesinin temel nedeni, üç farklı değişken (dijital ebeveynlik özyeterliği, yapay zekâya yönelik tutum, dil becerisinde ebeveyn desteği) arasındaki karmaşık ilişki ağını eş zamanlı olarak inceleme imkânı sağlamasıdır.

Bu araştırmada ilişkisel tarama modelinin alt türlerinden korelasyonel araştırma ve nedensel-karşılaştırmalı araştırma desenleri birlikte kullanılmıştır. Korelasyonel araştırma deseni, değişkenler arasındaki ilişkilerin yönü ve gücünü belirlemek için; nedensel-karşılaştırmalı araştırma deseni ise farklı demografik gruplardaki katılımcıların ölçek puanlarını karşılaştırmak için kullanılmıştır (Johnson & Christensen, 2014). Araştırmanın bağımlı değişkeni dil becerisinde ebeveyn desteğidir. Bağımsız değişkenleri ise dijital ebeveynlik özyeterliği ve yapay zekâya yönelik tutumdur. Ayrıca cinsiyet, eğitim düzeyi, çocuğun sınıf düzeyi, demografik değişkenler kontrol değişkenleri olarak araştırmaya dâhil edilmiştir.

Bu tez desenlenirken ilişkisel tarama modelinin sınırlılıkları da dikkate alınmıştır. Bu model neden-sonuç ilişkisi kurma konusunda sınırlı olup sadece değişkenler arası ilişkileri ortaya koymaktadır (Punch & Oancea, 2014). Bu nedenle elde edilen bulgular, değişkenler

arasındaki ilişkisel örüntüleri göstermektedir fakat kesin nedensellik çıkarımları için deneysel araştırmalara ihtiyaç olduğu göz önünde bulundurulmuştur.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın hedef kitlesini, Türkiye'deki devlet okullarında 5-8. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin ebeveynlerinin tamamı oluşturmaktadır. Ulaşılabilir evren ise araştırmanın yürütüldüğü coğrafi bölgedeki devlet okullarında 5-8. sınıf öğrencilerinin ebeveynleri olarak sınırlandırılmıştır. Bu sınırlandırma, zaman, maliyet ve erişilebilirlik faktörleri nedeniyle yapılmıştır. Araştırmada kolay ulaşılabilir durum örneklemesi yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme, araştırmacının kolayca erişebileceği ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan bireylerden oluşan örnekleme yöntemidir (Lopez & Whitehead, 2013). Bu yöntemin seçilme nedeni, geniş bir coğrafi alana yayılmış ebeveynlere erişim kolaylığı sağlamasıdır.

Araştırmada toplam 438 ebeveynden veri toplanmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine göre detaylı dağılımı Tablo 3.1.'de sunulmuştur.

Tablo 3.1. *Katılımcılara Ait Bazı Demografik Bilgiler*

Değişkenler	Grup	Frekans	Yüzde
Cinsiyetiniz	Kadın	265	63,7
	Erkek	151	36,3
Sizin en son mezun olduğunuz okul	İlkokul	40	9,6
	Ortaokul	32	7,7
	Lise	92	22,1
	Lisans	215	51,7
	Lisansüstü	37	8,9
Eşinizin en son mezun olduğu okul	İlkokul	37	8,9
	Ortaokul	34	8,2
	Lise	104	25
	Lisans	201	48,3
	Lisansüstü	40	9,6
Çocuk sayınız	1	26	6,3
	2	204	49
	3	149	35,8
	4 ve üzeri	37	8,9
Çocuğunuzun sınıfı	5. sınıf	103	24,8
	6. sınıf	101	24,3
	7. sınıf	108	26
	8. sınıf	104	25

Tablo 3.1. (Devamı) *Katılımcılara Ait Bazı Demografik Bilgiler*

Değişkenler	Grup	Frekans	Yüzde
Çocuğunuza derslerine ya da ödevlerine daha çok yardımcı olabilmek için teknoloji/yapay zekâ konusunda sizin eğitime ihtiyacınız var mı?	Hayır	107	25,7
	Kısmen	202	48,6
	Evet	107	25,7
Yapay zekâ uygulamalarını günlük yaşamınızda kullanma durumunuz	Hiç kullanmadım	118	28,4
	Az kullandım	73	17,5
	Ara sıra	177	42,5
	Sık sık	32	7,7
	Düzenli kullanıyorum	16	3,8
Çocuğunuzun derslerini ya da ödevlerini yaptırırken yapay zekâ uygulamalarını kullanma durumunuz	Hiç kullanmadım	136	32,7
	Az kullandım	67	16,1
	Ara sıra	194	46,6
	Sık sık	15	3,6
	Düzenli kullanıyorum	4	1

Katılımcıların %63,7'si kadın %36,3'ü erkektir. Katılımcıların en son mezun olduğu okul türüne göre dağılımı ilkokul (%9,6), ortaokul (%7,7), lise (%22,1), lisans (%51,7) ve lisansüstü (%8,9) olarak belirlenmiştir. Eşlerinin en son mezun olduğu okul türüne göre dağılım ise ilkokul (%8,9), ortaokul (%8,2), lise (%25), lisans (%48,3) ve lisansüstü (%9,6) olarak saptanmıştır. Çocuk sayısına göre dağılım 1 çocuk sahibi (%6,3), 2 çocuk sahibi (%49), 3 çocuk sahibi (%35,8) ve 4 ve üzeri çocuk sahibi (%8,9) olarak saptanmıştır. Çocukların sınıf düzeyine göre dağılımı 5. sınıf (%24,8), 6. sınıf (%24,3), 7. sınıf (%26) ve 8. sınıf (%25) olarak belirlenmiştir. Çocuğuna derslerine ya da ödevlerine daha çok yardımcı olabilmek için teknoloji/yapay zekâ konusunda eğitim ihtiyacı olma durumuna göre hayır (%25,7), kısmen (%48,6) ve evet (%25,7) olarak saptanmıştır. Yapay zekâ uygulamalarını günlük yaşamda kullanma durumu, hiç kullanmadım (%28,4), az kullandım (%17,5), ara sıra (%42,5), sık sık (%7,7) ve düzenli kullanıyorum (%3,8) olarak belirlenmiştir. Çocuğunun derslerini ya da ödevlerini yaptırırken yapay zekâ uygulamalarını kullanma durumu, hiç kullanmadım (%32,7), az kullandım (%16,1), ara sıra (%46,6), sık sık (%3,6) ve düzenli kullanıyorum (%1) olarak saptanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu ile üç farklı ölçek kullanılmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen demografik bilgi formu (Bkz. Ek-1), katılımcıların cinsiyet, eğitim düzeyi, eş eğitim düzeyi, çocuk sayısı, çocuğun sınıf düzeyi, teknoloji/yapay zekâ eğitim ihtiyacı, yapay zekâ uygulamalarını günlük kullanım durumu ve çocuğun ödevlerinde yapay zekâ kullanım durumu gibi kişisel bilgilerini toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

3.3.2. Dijital Ebeveynlik Özyeterlik Ölçeği

Dijital ebeveynlik özyeterlik düzeylerini ölçmek amacıyla Yaman & diğerleri (2019) tarafından geliştirilen "Dijital Ebeveynlik Özyeterlik Ölçeği (Bkz. Ek-2)" kullanılmıştır. Ölçek, 38 maddeden ve 3 faktörden oluşmaktadır. Dijital okuryazarlık, dijital güvenlik ve dijital iletişim ölçeğin alt boyutlarını oluşturmaktadır. Dijital okuryazarlık (15 madde), dijital güvenlik (18 madde) ve dijital iletişim (5 madde) olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. 5'li Likert tipinde (1=Hiç yeterli değilim, 5=Çok yeterliyim) derecelendirilmektedir. Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayıları dijital okuryazarlık alt boyutu için 0,939, dijital güvenlik alt boyutu için 0,925 ve dijital iletişim alt boyutu için 0,775 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Yapay Zekâya Yönelik Genel Tutum Ölçeği

Katılımcıların yapay zekâya yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Kaya & arkadaşları (2022) tarafından Schepman & Rodway (2020, 2022) den Türkçe' ye uyarlanan "Yapay Zekâya Yönelik Genel Tutum Ölçeği (YZYGTÖ) (Bkz. Ek-3)" kullanılmıştır. Ölçek, toplam 20 maddeden oluşmakta ve 5'li Likert tipinde (1=Kesinlikle Katılmıyorum, 5=Kesinlikle Katılıyorum) derecelendirilmektedir. Ölçek iki alt boyuttan oluşmaktadır: olumlu tutumları ölçen 1-12. Maddeler "pozitif alt ölçek", olumsuz tutumları ölçen 13-20. Maddeler ise "negatif alt ölçek" olarak değerlendirilmiştir. Ölçeğin orijinal çalışmasında Cronbach alfa güvenirlik katsayıları pozitif alt boyut için α=0.917, negatif alt boyut için α=0.827 ve genel boyut için α=0.871 olarak hesaplanmıştır. Bu veriler, ölçeğin hem alt boyutlarında hem de bütün halinde yüksek güvenirlik sağladığını göstermektedir.

3.3.4. Dil Becerilerinin Gelişiminde Ebeveyn Desteği Ölçeği

Ebeveynlerin çocuklarının dil becerileri gelişim sürecinde sağladıkları desteği ölçmek amacıyla Tekşan & Çinpolat (2023) tarafından geliştirilen "Dil Becerileri Gelişiminde Ebeveyn Desteği Ölçeği (Bkz. Ek-4)" kullanılmıştır. Ölçek toplam 24 maddeden oluşmakta ve dört alt boyut içermektedir: Rehberlik ve Bireysel Destek (6 madde), Duygusal Destek (6 madde), Materyal Desteği (6 madde) ve Pratik-Ödev Desteği (6 madde). Ölçek 5'li Likert tipinde (1=Bana tamamen uygun değil, 5=Bana tamamen uygun) derecelendirilmektedir. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları dört faktörlü yapıyı doğrulamıştır (RMSEA=.07, SRMR=.03, CFI=.93, GFI=.95, TLI=.92, IFI=.93, NNFI=.92, X^2/df=2.41). Ölçeğin iç tutarlılık güvenirlik katsayıları toplam ölçek için α=.98 ve ω=.97; alt boyutlar için sırasıyla α=.87-.95 ve ω=.88-.95 arasında değişmektedir. Yakınsak geçerlik için hesaplanan AVE değerleri .56-.75 arasında, CR değerleri ise .88-.94 arasında bulunmuştur.

Yukarıda açıklanan ölçeklerin bu çalışma için güvenirlik katsayıları aşağıdaki Tablo 3.2.'de sunulmuştur.

Tablo 3.2. *Kullanılan Ölçeklerin Güvenirlik Katsayıları*

Ölçek	Güvenirlik	n
Dijital Ebeveynlik Özyeterlik	.95	38
Yapay Zekâya Yönelik Tutum	.915	20
Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği	.959	24

Tablo 3.2.'de yer alan ölçeklerin güvenirliğinde Cronbach alfa katsayısı kullanılmıştır. Dijital ebeveynlik özyeterlik ölçeği için güvenirlik .95, yapay zekâya yönelik tutum ölçeği için güvenirlik .915 ve dil becerisinde ebeveyn desteği ölçeği için güvenirlik .959 olarak elde edilmiştir. Üç ölçek için tüm güvenirlik katsayıları .70'in üzerinde olup yüksek düzeyde güvenilirdir.

3.4. Verilerin Toplanma Süreci

Veri toplama sürecine başlamadan önce gerekli etik kurul izni (Bkz. Ek-5) Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan, kullanılmış olan ölçeklerin ise kullanım izinleri (Bkz. Ek-6) ölçek sahiplerinden alınmıştır.

Kurul, 02.01.2025 tarihinde gerçekleştirilen 01 sayılı toplantısında 10 sayılı kararı ile "Dijital Çağda Ebeveynlik: Yapay Zekâ Tutumları, Dijital Ebeveynlik Yeterlikleri ve Dil Gelişimi Desteği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" konulu çalışmanın etik olarak uygun olduğuna oy birliği ile karar vermiştir (Evrak Tarih ve Sayısı: 02.01.2025-1101186). Bu onay, araştırmanın Helsinki Deklarasyonu ilkeleri ve Türkiye'deki bilimsel araştırma etiği standartlarına uygun olarak yürütülmesini sağlamıştır. Araştırma verileri 2024-2025 eğitim öğretim yılının bahar döneminde, ŞubatMart 2025 tarihleri arasında toplanmıştır. Bu dönemin seçilmesinin nedeni, eğitim öğretim yılının ikinci yarısında ebeveynlerin çocuklarının akademik durumları hakkında daha net gözlemlerinin olması ve teknoloji kullanım alışkanlıklarının oturmuş olmasıdır. Ayrıca bu dönemde ebeveynlerin çocuklarının ödev süreçlerinde yapay zekâ kullanım deneyimleri daha belirginleşmiş durumdadır. Veriler, dijital ortamda toplanmıştır. Veri toplama sürecinden önce tüm katılımcılara detaylı bilgilendirme yapılmıştır. Bu bilgilendirme sürecinde araştırmanın amacı, kapsamı, veri toplama süreci, verilerin nasıl kullanılacağı, gizlilik ilkeleri ve gönüllü katılım esasları açıklanmıştır. Katılımcılara araştırmaya katılımın tamamen gönüllü olduğu, istedikleri zaman araştırmadan çekilebilecekleri, kişisel bilgilerinin kesinlikle gizli tutulacağı ve sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı garanti edilmiştir. Ayrıca toplanan verilerin üçüncü kişilerle paylaşılmayacağı belirtilmiştir. Veri toplama formu, demografik bilgiler, dijital ebeveynlik özyeterlik ölçeği, yapay zekâya yönelik tutum ölçeği ve dil becerisinde ebeveyn desteği ölçeği olmak üzere dört ana bölümden oluşmuştur. Formun toplam doldurma süresi pilot uygulamada yaklaşık 30 dakika olarak belirlenmiş ve bu süre katılımcılara önceden bildirilmiştir. Toplam 438 ebeveyn forma yanıt vermiştir. Veri toplama sürecinin tamamlanmasının ardından, tüm yanıtlar detaylı bir şekilde incelenmiştir. Eksik veriler analizi, uç değerler kontrolü ve veri tutarlılık kontrolü yapılmıştır. Ölçek maddelerinin %20'sinden fazlasını boş bırakan 14 katılımcı, tüm maddelere aynı yanıtı veren 5 katılımcı ve demografik bilgilerde tutarsızlık gösteren 3 katılımcı olmak üzere toplam 22 yanıt analiz dışında bırakılmıştır. Sonuç olarak 416 geçerli veri elde edilmiş ve analize bu veriler dâhil edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Veri analizinde, demografik özelliklere göre dağılım ve dijital ebeveynlik özyeterlik, yapay zekâya yönelik tutum ve dil becerisinde ebeveyn desteği ölçek puanlarının tanımlayıcı

istatistik değerleri verilmiştir. Ölçek puanları için normallik dağılımı basıklık ve çarpıklık değerleriyle incelenmiştir. Bu değerler ±2 arasında olduğunda puanlar normal dağılmaktadır (George & Mallery, 2010).

Dijital ebeveynlik özyeterlik, yapay zekaya yönelik tutum ve dil becerisinde ebeveyn desteği ölçek puanları normal dağılım gösterdiği için ölçek puanları arasındaki ilişki de Pearson korelasyon yöntemi kullanılmıştır. Parametrik olan bu yöntem için değişkenlerin sürekli ve normal dağılım göstermesi gerekir (Pallant, 2020). Korelasyon katsayısı (r) için 0,40'tan küçük olması, iki değişken arasında zayıf düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir (Schober, Boer, & Schwarte, 2018). Dijital ebeveynlik özyeterlik ve yapay zekâya yönelik tutum puanlarının katılımcıların dil becerisinde ebeveyn desteği düzeylerine olan etkisi için çoklu doğrusal regresyon yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle ilişkili olarak gerekli olan varsayımlardan bağımlı değişken sürekliliği, normalliği, çoklu bağlantı problemi durumu test edilmiş ve ilgili varsayımlar sağlanmıştır.

Katılımcıların iki kategorisi olan demografik özelliklerine dijital ebeveynlik özyeterlik, yapay zekâya yönelik tutum ve dil becerisinde ebeveyn desteği puanları arasında farklılaşma durumunda parametrik yöntem olan bağımsız gruplar t testi yöntemi kullanılmıştır. İkiden fazla kategorisi olan değişkenlerin karşılaştırılmasında ise ANOVA yöntemi kullanılmıştır. ANOVA sonucunda anlamlı farklılık durumunda ise farkın kaynağı LSD ikili karşılaştırma yöntemiyle karşılaştırılmıştır. İstatiksel analizlerde $p<.05$ anlamlılık düzeyi karşılaştırılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, dijital ebeveynlik özyeterlik, yapay zekâya yönelik tutum ve dil becerisinde ebeveyn desteği arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmanın bulguları detaylı bir şekilde sunulmaktadır. Analiz sonuçları, araştırmanın alt problemlerine yanıt verecek şekilde sistematik olarak düzenlenmiş ve her bulgu kapsamlı bir şekilde yorumlanmıştır. İlk olarak, araştırmada kullanılan üç ölçeğe (Dijital Ebeveynlik Özyeterlik Ölçeği, Yapay Zekâya Yönelik Genel Tutum Ölçeği ve Dil Becerilerinin Gelişiminde Ebeveyn Desteği Ölçeği) ilişkin tanımlayıcı istatistikler sunulmuştur. Bu kapsamda ölçek puanlarının ortalama, standart sapma, minimum-maksimum değerleri ile normallik dağılımını gösteren çarpıklık ve basıklık değerleri analiz edilmiştir. Ardından, araştırmanın temel amacı doğrultusunda değişkenler arası ilişkiler Pearson korelasyon analizi ile incelenmiştir. Bu analizde dijital ebeveynlik özyeterlik ile yapay zekâya yönelik tutum ve dil becerisinde ebeveyn desteği arasındaki ilişkilerin varlığı, yönü ve büyüklüğü belirlenmiştir.

Değişkenler arası ilişkilerin belirlenmesinin ardından, dijital ebeveynlik özyeterlik ve yapay zekâya yönelik tutum değişkenlerinin dil becerisinde ebeveyn desteği üzerindeki yordayıcı etkisi çoklu doğrusal regresyon analizi ile test edilmiştir. Bu analiz kapsamında öncelikle regresyon varsayımları (çoklu bağlantı, normallik, doğrusallık) kontrol edilmiş, ardından modelin anlamlılığı ve açıklama gücü değerlendirilmiştir.

Son olarak katılımcıların demografik özelliklerine (cinsiyet, çocuğun sınıf düzeyi, eğitim düzeyi, eşin eğitim düzeyi, teknoloji/yapay zekâ eğitim ihtiyacı, yapay zekâ kullanım sıklığı) göre ölçek puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı karşılaştırmalı analizlerle incelenmiştir. İki kategorili değişkenler için bağımsız gruplar t-testi, ikiden fazla kategoriye sahip değişkenler için tek yönlü ANOVA kullanılmıştır. ANOVA sonuçlarında anlamlı fark tespit edilen durumlarda, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

4.1. Ölçek Puanlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatiksel Bulgular

Tablo 4.1. *Ölçek Puanlarına Göre Tanımlayıcı İstatistik Tablosu*

Puan	En Küçük	En Büyük	Ort	ss	Çarpıklık	Basıklık
Dijital Ebeveynlik Özyeterlik	80	190	156,18	22,77	-0,965	0,969
Yapay Zekâya Yönelik Tutum	20	100	61,46	15,13	-0,338	0,126
Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği	33	120	99,79	16,54	-1,166	1,21

Tablo 4.1.'de görüldüğü üzere tüm ölçek puanları, maddelerin toplanmasıyla elde edilmiştir. Katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik ölçeğinden alınan puanları 80 ile 190 arasında dağılım göstermektedir. Elde edilen ortalama puan 156,18 (ss=22,74) olarak saptanmıştır. Bu değer ölçek ortalamasının üzerinde bir düzeyi göstermektedir. Bu bulgu, katılımcıların dijital ebeveynlik konusunda kendilerini yeterli gördüklerini ve dijital teknolojileri çocuklarının gelişimi için etkili bir şekilde kullanabileceklerine inandıklarını göstermektedir. Katılımcıların dil becerisinde ebeveyn desteği ölçeğinden aldığı puanlar, 33 ile 120 arasında dağılım göstermekte olup, ortalama puan 99,79 (ss=16,54) olarak elde edilmiştir. Bu yüksek ortalama değer, katılımcıların çocuklarının dil becerilerinin gelişimi konusunda aktif bir destek sağladıklarını ve bu konuda kendilerini yeterli hissettiklerini ortaya koymaktadır. Normallik varsayımının kontrolü için incelenen çarpıklık değerleri -1,166 ile -0,338 arasında, basıklık değerleri ise 0,126 ile 1,21 arasında elde edilmiştir. George ve Mallery (2016) tarafından önerilen kriterlere göre, çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında olması verilerin normal dağılım sergilediğini göstermektedir. Bu kritere göre, her üç ölçekten elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir ve parametrik testlerin kullanımı için uygun koşullar sağlanmaktadır.

4.1.1. Dijital Ebeveynlik Özyeterliği ile Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerilerinin Gelişiminde Ebeveyn Desteği Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

Bu bölümde dijital ebeveynlik özyeterliği ile yapay zekâya yönelik tutum ve dil becerisinde ebeveyn desteği düzeyleri arasındaki ilişki Pearson korelasyon analizi ile incelenmiş. Bulgular Tablo 4.2.'de sunulmuştur.

Tablo 4.2. *Ölçek Puanları Arasında Korelasyon Tablosu*

Ölçek Skoru		1	2	3
1. Dijital Ebeveynlik Özyeterlik	r	1		
2. Yapay Zekâya Yönelik Tutum	r	.192**	1	
3. Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği	r	.441**	.089	1

r: Pearson korelasyonu katsayısı; **p<.01

Tablo 4.2.'deki korelasyon analizi sonuçlarına bakıldığında değişkenler arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu ilişkiler kuramsal beklentilerle örtüşmektedir. Katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik düzeyleri ile yapay zekâya yönelik tutumları arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki bulunmuştur (r=.192, p<.01). Bu bulgu, dijital ebeveynlik alanında kendine güvenen ebeveynlerin yapay zekâ teknolojilerine daha olumlu bir tutum içinde olduklarını ortaya koymaktadır. Dijital becerilerdeki yetkinlik yapay zekâ gibi gelişmekte olan teknolojilere karşı olumlu yaklaşımı desteklemektedir. Dijital ebeveynlik özyeterliği ile dil becerilerinde ebeveyn desteği arasındaki ilişki ise orta düzeyde pozitif yönlüdür (r=.441, p<.01). Bu korelasyon katsayısı .30-.49 aralığında yer almakta, orta düzeyde bir ilişkiyi işaret etmektedir. Söz konusu güçlü ilişki dijital ebeveynlik becerilerinin geleneksel ebeveynlik becerilerinin devamı niteliğinde olduğunu ortaya koymaktadır. Dijital araçları etkin şekilde kullanan ebeveynler çocuklarının dil gelişimini desteklemede daha başarılı olmaktadır. Bu sonuç modern ebeveynlikte dijital becerilerin geleneksel becerilerle birbirini tamamladığını göstermektedir. Yapay zekâya yönelik tutum ile dil becerisinde ebeveyn desteği puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir (r=.089, p>.05). Bu bulgu, yapay zekâ teknolojilerine karşı tutumun ebeveynlerin çocuklarının dil becerilerini destekleme davranışları ile doğrudan bağlantısının bulunmadığını ortaya koymaktadır. Dil becerisinin geliştirilmesi daha çok geleneksel ebeveyn-çocuk etkileşimi ile dijital ebeveynlik becerileriyle ilişkilidir. Yapay zekâ tutumunun bu alandaki uygulamalara henüz yansımadığı düşünülmektedir.

4.1.2. Dijital Ebeveynlik Özyeterliği ile Yapay Zekâya Yönelik Tutum Düzeylerinin Katılımcıların Dil Becerisinde Ebeveyn Desteğine Etkisi

Bu bölümde dijital ebeveynlik özyeterliği ve yapay zekâya yönelik tutum değişkenlerinin katılımcıların dil becerisinde ebeveyn desteği düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Analizde birden fazla yordayıcı değişkenin tek bir sürekli bağımlı değişken üzerindeki etkisi aynı anda incelenmiştir. Analiz öncesinde çoklu bağlantı probleminin varlığı Tolerans ve VIF değerleri aracılığıyla kontrol edilmiştir. Tabachnick ve Fidell (2013) tarafından belirtildiği üzere tolerans değerinin 0,10'dan yüksek, VIF değerinin ise 10'dan düşük olması çoklu bağlantı sorununun bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 4.3. *Çoklu Bağlantı Tablosu*

Ölçek	Tolerans	VIF
Dijital Ebeveynlik Özyeterlik	0,963	1,038
Yapay Zekâya Yönelik Tutum	0,963	1,038

Tablo 4.3.'te yer alan sonuçlara göre tolerans değerleri 0,963 olarak hesaplanmış, bu değer 0,10'dan yüksektir. VIF değerleri ise 1,038 olarak bulunmuş, 10'dan düşüktür. Bu bulgular bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin bulunmadığını ortaya koymakta, regresyon analizinin sürdürülebileceğini göstermektedir.

Tablo 4.4. *Regresyon Analizi Sonuçları*

Değişken	**B**	**S.H.**	**β**	**t**	**p**
Sabit	49,442	5,465		9,047	**<.001**
Dijital Ebeveynlik Özyeterlik	0,321	0,033	0,441	9,796	**<.001**
Yapay Zekâya Yönelik Tutum	0,005	0,049	0,004	0,094	.926
Model İst.	$F_{(2,413)}$=50,001; p<.001 R^2=0,195				

S:H:Standart Hata

Tablo 4.4.'te yer alan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları kurulan modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır ($F_{(2,413)}$=50,001, p<.001). Katılımcıların dil becerisinde ebeveyn desteği puanlarındaki toplam varyansın %19,5'i dijital ebeveynlik özyeterliği ile yapay zekâya yönelik tutum değişkenleri tarafından açıklanmaktadır (R^2=.195). Modeldeki değişkenlerin bireysel katkıları değerlendirildiğinde sadece dijital ebeveynlik özyeterlik değişkeninin dil becerisinde ebeveyn desteği puanlarını anlamlı şekilde yordadığı tespit edilmiştir (B=0,321; t=9,796; p<.001). Standardize beta katsayısı (β=0,441) dijital ebeveynlik özyeterliğinin dil becerisinde ebeveyn desteği üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Uygulamada dijital ebeveynlik özyeterlik puanındaki 1 birimlik yükseliş dil becerisinde ebeveyn desteği puanında 0,321 birimlik artış sağlamaktadır. Yapay zekâya yönelik tutum değişkeninin ise dil becerisinde ebeveyn desteği üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur (B=0,005; t=0,094; p=.926). Bu sonuç yapay zekâ teknolojilerine yönelik tutumun ebeveynlerin çocuklarının dil becerilerini destekleme davranışları üzerinde doğrudan etki yaratmadığını göstermektedir. Bu durum yapay zekâ teknolojilerinin dil eğitimi uygulamalarında henüz yaygınlaşmaması ya da ebeveynlerin bu teknolojileri dil gelişimi için nasıl kullanacakları konusunda yeterince bilgi sahibi olmamaları ile açıklanabilir.

Elde edilen regresyon denklemi ise şu şekildedir:

Dil becerisinde ebeveyn desteği=49,442+0,321* dijital ebeveynlik özyeterlik

4.1.3. Cinsiyete Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması

Bu bölümde cinsiyete göre katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterliği, yapay zekâya yönelik tutum ve dil becerisinde ebeveyn desteği puanlarının karşılaştırılması bağımsız gruplar t testi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir (Bkz. Tablo 4.5.).

Tablo 4.5. *Cinsiyete Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması*

Ölçek Puanları	Grup	N	Ortalama	ss	$t_{(414)}$	p
Dijital Ebeveynlik Özyeterlik	Kadın	265	155,36	24,33	-0,966	.334
	Erkek	151	157,60	19,63		

Tablo 4.5. (Devamı) *Cinsiyete Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması*

Ölçek Puanları	Grup	N	Ortalama	ss	$t_{(414)}$	p
Yapay Zekâya Yönelik Tutum	Kadın	265	57,04	14,58	-8,539	**<.001**
	Erkek	151	69,21	12,82		
Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği	Kadın	265	100,64	17,25	1,387	.166
	Erkek	151	98,30	15,17		

t:Bağımsız gruplar t testi istatistiği

Tablo 4.5.'deki cinsiyet karşılaştırması sonuçları sadece yapay zekâya yönelik tutum boyutunda anlamlı bir farklılık bulunduğunu ortaya koymaktadır. Dijital ebeveynlik özyeterliği açısından kadın ve erkek katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($t_{(414)}$=-0,966, p=.334). Bu sonuç dijital ebeveynlik becerilerinin her iki cinsiyet grubu için de benzer seviyelerde olduğunu göstermektedir. Kadınların ortalama puanı 155,36 (ss=24,33), erkeklerin 157,60 (ss=19,63) olarak bulunmuştur. Yapay zekâya yönelik tutum puanlarında ise anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($t_{(414)}$=-8,539, p=<.001). Erkek katılımcıların yapay zekâya yönelik tutum puan ortalamaları (M=69,21, ss=12,82) kadın katılımcılarınkinden (M=57,04, ss=14,58) istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksektir. Etki büyüklüğü değerlendirildiğinde (Cohen's d = 0,89) bu farkın büyük düzeyde bir etki büyüklüğü taşıdığı görülmektedir. Dil becerisinde ebeveyn desteği konusunda cinsiyet grupları arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir ($t_{(414)}$=1,387, p=.166). Bu durum çocuklarının dil gelişimini destekleme konusunda anne ve babaların benzer düzeyde etkin rol üstlendiklerini göstermektedir.

4.1.4. Çocukların Sınıf Düzeyine Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması

Bu bölümde çocuklarının sınıf düzeyine göre katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterliği, yapay zekâya yönelik tutum ve dil becerisinde ebeveyn desteği puanlarının karşılaştırılması ANOVA yöntemi ile yapılmıştır (Bkz. Tablo 4.6.).

Tablo 4.6. *Çocuklarının Sınıf Düzeyine Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması*

Ölçek Puanları	Grup	N	Ortalama	ss	$F_{(3,412)}$	p
Dijital Ebeveynlik Özyeterlik	5. sınıf	103	155,66	23,49	0,146	.932
	6. sınıf	101	157,47	23,11		
	7. sınıf	108	155,67	22,42		
	8. sınıf	104	155,96	22,23		
Yapay Zekâya Yönelik Tutum	5. sınıf	103	56,02	16,19	9,369	**<.001**
	6. sınıf	101	59,68	14,77		
	7. sınıf	108	64,18	14,05		
	8. sınıf	104	65,74	13,69		
Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği	5. sınıf	103	98,77	17,71	1,314	.269
	6. sınıf	101	100,00	16,46		
	7. sınıf	108	98,14	18,12		
	8. sınıf	104	102,33	13,33		

F:ANOVA testi istatistiği

Katılımcıların çocuklarının sınıf düzeyine göre dijital ebeveynlik özyeterlik puan ortalaması 5. sınıfta 155,66 (ss=23,49), 6. sınıfta 157,47 (ss=23,11), 7. sınıfta 155,67 (ss=22,42) ve 8. sınıfta 155,96 (ss=22,23) olarak belirlenmiştir. Yapay zekâya yönelik tutum puan ortalaması 5. sınıfta 56,02 (ss=16,19), 6. sınıfta 59,68 (ss=14,77), 7. sınıfta 64,18 (ss=14,05) ve 8. sınıfta 65,74 (ss=13,69) olarak hesaplanmıştır. Dil becerisinde ebeveyn desteği puan ortalaması ise 5. sınıfta 98,77 (ss=17,71), 6. sınıfta 100,00 (ss=16,46), 7. sınıfta 98,14 (ss=18,12) ve 8. sınıfta 102,33 (ss=13,33) olarak belirlenmiştir.

Çocukların sınıf düzeyine göre katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterliği ($F_{(3,412)}$=0,146, p=.932), dil becerisinde ebeveyn desteği ($F_{(3,412)}$=1,314, p=.269) puanları arasında anlamlı bir fark ortaya koyulmuştur (p>.05). Öteyandan çocukların sınıf düzeyine göre katılımcıların yapay zekâya yönelik tutum puanları açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (F(3,412)=9,369, p=<.001, p<.05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD çoklu karşılaştırma yöntemi uygulanmıştır (Bkz. Tablo 4.7.).

Tablo 4.7. *Sınıf Düzeyine Göre Yapay Zekâya Yönelik Tutum Düzeylerinde Çoklu Karşılaştırma Tablosu*

Grup (i)	Grup (ii)	p
5. sınıf	6. sınıf	.076
	7. sınıf	**<.001**
	8. sınıf	**<.001**
6. sınıf	7. sınıf	**.028**
	8. sınıf	**.003**
7. sınıf	8. sınıf	.439

Tablo 4.7.'deki çoklu karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında üst sınıflarda (7. ve 8. sınıf) çocuğu bulunan ebeveynler ile alt sınıflarda (5 ve 6. sınıf) çocuğu olan ebeveynler arasında yapay zekâya yönelik tutum puanları bakımından anlamlı farklılık bulunmaktadır (p<.05). Üst sınıflarda çocuğu bulunan ebeveynlerin yapay zekâ teknolojilerine karşı daha olumlu tutum gösterdikleri tespit edilmiştir. Bu bulgu, çocukların yaşı büyüdükçe ebeveynlerin teknolojik gelişmelere daha açık yaklaştıkları şeklinde değerlendirilebilir. Büyük yaşta çocuğu olan ebeveynlerin yapay zekâ gibi yenilikçi teknolojilerin eğitim alanındaki etkisini daha iyi kavradıkları söylenebilir.

4.1.5. Eğitim Düzeyine Göre Ölçek Puanlarının Karşılaştırılması

Bu bölümde eğitim düzeyine göre katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterliği, yapay zekâya yönelik tutum ve dil becerisinde ebeveyn desteği puanlarının karşılaştırılması ANOVA yöntemi ile gerçekleştirilmiştir (Bkz. Tablo 4.8.).

Tablo 4.8. *Eğitim Düzeyine Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması*

Ölçek Puanları	Grup	N	Ortalama	ss	$F_{(4,411)}$	p
Dijital Ebeveynlik Özyeterlik	İlkokul	40	152,83	27,42	0,411	.801
	Ortaokul	32	154,94	28,75		
	Lise	92	155,22	21,81		
	Lisans	215	157,21	21,46		
	Lisansüstü	37	157,24	21,68		
Yapay Zekâya Yönelik Tutum	İlkokul	40	51,73	14,93	14,417	**<.001**
	Ortaokul	32	51,25	14,14		
	Lise	92	58,59	14,68		
	Lisans	215	65,40	13,92		
	Lisansüstü	37	65,05	14,30		
Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği	İlkokul	40	96,05	18,85	5,677	**<.001**
	Ortaokul	32	92,50	22,36		
	Lise	92	95,82	18,71		
	Lisans	215	102,78	13,58		
	Lisansüstü	37	102,70	13,91		

F:ANOVA testi istatistiği

Tablo 4.8.'de katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik puan ortalaması ilkokul mezunlarında 152,83 (ss=27,42), ortaokul mezunlarında 154,94 (ss=28,75), lise mezunlarında

155,22 (ss=21,81), lisans mezunlarında 157,21 (ss=21,46) ve lisansüstü mezunlarında 157,24 (ss=21,68) olarak belirlenmiştir. Yapay zekâya yönelik tutum puan ortalaması ilkokul mezunlarında 51,73 (ss=14,93), ortaokul mezunlarında 51,25 (ss=14,14), lise mezunlarında 58,59 (ss=14,68), lisans mezunlarında 65,40 (ss=13,92) ve lisansüstü mezunlarında 65,05 (ss=14,30) olarak hesaplanmıştır. Dil becerisinde ebeveyn desteği puan ortalaması ilkokul mezunlarında 96,05 (ss=18,85), ortaokul mezunlarında 92,50 (ss=22,36), lise mezunlarında 95,82 (ss=18,71), lisans mezunlarında 102,78 (ss=13,58) ve lisansüstü mezunlarında 102,70 (ss=13,91) olarak saptanmıştır.

Eğitim düzeyine göre katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik puanları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ($F_{(4,411)}$=0,411, p=.801, p>.05). Öteyandan eğitim düzeyine göre katılımcıların yapay zekâ tutum ($F_{(4,411)}$=14,417, p<.001, p<.05) ve dil becerisi ($F_{(4,411)}$=5,677, p<.001, p<.05) puanlarında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Farkın hangi gruplar arasında olduğu LSD çoklu karşılaştırma yöntemi ile analiz edilmiştir (Bkz. Tablo 4.9.).

Tablo 4.9. *Eğitim Düzeyine Göre Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Düzeylerinde Çoklu Karşılaştırma Tablosu*

Grup (i)	Grup (ii)	Yapay Zekâya Yönelik Tutum	Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği
		p	p
İlkokul	Ortaokul	.888	.355
	Lise	**.011**	.939
	Lisans	**<.001**	**.016**
	Lisansüstü	**<.001**	**.042**
Ortaokul	Lise	**.012**	.319
	Lisans	**<.001**	**.001**
	Lisansüstü	**<.001**	**.009**
Lise	Lisans	**<.001**	**.001**
	Lisansüstü	**.02**	**.029**
Lisans	Lisansüstü	.893	.98

Tablo 4.9.'da görüldüğü üzere LSD çoklu karşılaştırma yöntemi ile yapılan karşılaştırmalar sonucunda lisans ve lisansüstü eğitim düzeyindeki katılımcıların yapay zekâ tutum puan ortalamaları en yüksek seviyededir. Lise eğitim düzeyindeki katılımcıların yapay zekâ tutum puan ortalamaları ise ilkokul ve ortaokul eğitim düzeylerine kıyasla daha yüksektir. Lisans ve lisansüstü eğitim düzeyindeki katılımcıların dil becerisinde ebeveyn desteği puanları ilkokul, ortaokul ve lise eğitim düzeyindeki katılımcılardan daha yüksek bulunmuştur.

4.1.6. Eşinin Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırma

Bu bölümde eşinin eğitim düzeyine göre katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterliği, yapay zekâya yönelik tutum ve dil becerisinde ebeveyn desteği puanlarının karşılaştırılması ANOVA yöntemi ile yapılmıştır (Bkz. Tablo 4.10.).

Tablo 4.10. *Eşinin Eğitim Düzeyine Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması*

Ölçek Puanları	Grup	N	Ortalama	ss	$F_{(4,411)}$	p	Fark
Dijital Ebeveynlik Özyeterlik	İlkokul	37	151,68	29,07	1,586	.177	
	Ortaokul	34	152,32	28,23			
	Lise	104	154,23	22,63			
	Lisans	201	157,56	20,61			
	Lisansüstü	40	161,73	20,81			
Yapay Zekâya Yönelik Tutum	İlkokul	37	53,59	13,56	9,682	**<.001**	4,5>1,2,3
	Ortaokul	34	55,74	14,94			
	Lise	104	57,62	15,38			
	Lisans	201	65,13	14,49			
	Lisansüstü	40	65,10	12,91			

Tablo 4.10. (Devamı) *Eşinin Eğitim Düzeyine Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması*

Ölçek Puanları	Grup	N	Ortalama	ss	$F_{(4,411)}$	p	Fark
	İlkokul	37	96,38	18,95	5,493	**<001**	4,5>1,2,3
	Ortaokul	34	92,85	21,26			
Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği	Lise	104	96,39	17,99			
	Lisans	201	102,21	14,50			
	Lisansüstü	40	105,53	10,78			

F:ANOVA testi istatistiği

Tablo 4.10.'da görüldüğü üzere katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik puan ortalamaları eşlerinin eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir. Eşi ilkokul mezunu olan katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik puan ortalaması 151,68 (ss=29,07), eşi ortaokul mezunu olanların 152,32 (ss=28,23), eşi lise mezunu olanların 154,23 (ss=22,63), eşi lisans mezunu olanların 157,56 (ss=20,61) ve eşi lisansüstü mezunu olan katılımcıların 161,73 (ss=20,81) olarak tespit edilmiştir.

Katılımcıların yapay zekâya yönelik tutum puan ortalamaları eşlerinin eğitim düzeyine göre değişkenlik göstermektedir. Eşi ilkokul eğitim düzeyinde olan katılımcıların puan ortalaması 53,59 (ss=13,56) olarak bulunmuştur. Eşi ortaokul eğitim düzeyinde olanların ortalaması 55,74 (ss=14,94), eşi lise eğitim düzeyinde olanların 57,62 (ss=15,38)'dir. Eşi lisans eğitim düzeyinde olan katılımcıların puan ortalaması 65,13 (ss=14,49), eşi lisansüstü eğitim düzeyinde olanların ise 65,10 (ss=12,91) olarak hesaplanmıştır.

Katılımcıların dil becerisinde ebeveyn desteği puan ortalamaları eşlerinin eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir. Eşi ilkokul eğitim düzeyinde olan katılımcıların puan ortalaması 96,38 (ss=18,95) olarak tespit edilmiştir. Eşi ortaokul eğitim düzeyinde olanların ortalaması 92,85 (ss=21,26), eşi lise eğitim düzeyinde olanların 96,39 (ss=17,99)'dur. Eşi lisans eğitim düzeyinde olan katılımcıların puan ortalaması 102,21 (ss=14,50), eşi lisansüstü eğitim düzeyinde olanların ise 105,53 (ss=10,78) olarak saptanmıştır.

Eşinin eğitim düzeyine göre katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik puanları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ($F_{(4,411)}$=1,586, p=.177, p>.05). Ancak eşinin eğitim düzeyine göre katılımcıların yapay zekâya yönelik tutum ($F_{(4,411)}$=9,682, p<.001, p<.05) ve dil

becerisinde ebeveyn desteği ($F_{(4,411)}$=5,493, p<001, p<.05) puanlarında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Farkın hangi gruplar arasında olduğu LSD çoklu karşılaştırma yöntemi ile belirlenmiştir (Bkz. Tablo 4.11.).

Tablo 4.11. *Eşinin Eğitim Düzeyine Göre Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Düzeylerinde Çoklu Karşılaştırma Tablosu*

Grup (i)	Grup (ii)	Yapay Zekâya Yönelik Tutum	Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği
		p	p
İlkokul	Ortaokul	.888	.355
	Lise	.101	.939
	Lisans	**<.001**	**.016**
	Lisansüstü	**<.001**	**.044**
Ortaokul	Lise	**.012**	.319
	Lisans	**<.001**	**.001**
	Lisansüstü	**<.001**	**.009**
Lise	Lisans	**<.001**	**.001**
	Lisansüstü	**.02**	**.029**
Lisans	Lisansüstü	.893	.98

Tablo 4.11.'de görüldüğü üzere LSD çoklu karşılaştırma yöntemi ile karşılaştırmalar yapılmıştır. Sonuçlara göre eşinin eğitim düzeyi lisans ve lisansüstü olan katılımcıların yapay zekâya yönelik tutum puanları daha yüksektir. Bu katılımcıların dil becerisinde ebeveyn desteği puanları da yüksek bulunmuştur. Eşinin eğitim düzeyi ilkokul, ortaokul ve lise olan katılımcılarla karşılaştırıldığında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

4.1.7. Teknoloji/Yapay Zekâ Eğitim İhtiyacına Göre Karşılaştırma

Bu bölümde teknoloji/yapay zekâ konusunda eğitime ihtiyaç olma durumuna göre katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterliği, yapay zekâya yönelik tutum ve dil becerisinde ebeveyn desteği puanlarının karşılaştırılması ANOVA yöntemi ile gerçekleştirilmiştir (Bkz. Tablo 4.12.).

Tablo 4.12. *Teknoloji/yapay Zekâ Konusunda Eğitime İhtiyaç Olma Durumuna Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması*

Ölçek Puanları	Grup	N	Ortalama	ss	$F_{(2,413)}$	p	Fark
Dijital Ebeveynlik Özyeterlik	Hayır	107	165,73	17,40	23,508	**<.001**	**1>2>3**
	Kısmen	202	156,75	19,49			
	Evet	107	145,54	28,19			
Yapay Zekâya Yönelik Tutum	Hayır	107	65,06	14,03	10,845	**<.001**	**1,2>3**
	Kısmen	202	62,43	15,53			
	Evet	107	56,02	14,06			
Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği	Hayır	107	102,74	14,84	5,6	**.004**	**1,2>3**
	Kısmen	202	100,51	16,21			
	Evet	107	95,50	18,02			

F:ANOVA testi istatistiği

Tablo 4.12.'de görüldüğü üzere katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik puan ortalamaları eğitime ihtiyaç durumlarına göre farklılık göstermektedir. Eğitime ihtiyaç duymadığını belirtenlerin puan ortalaması 165,73 (ss=17,40), kısmen ihtiyaç duyanların 156,75 (ss=19,49), ihtiyaç duyanların ise 145,54 (ss=28,19) olarak belirlenmiştir. Yapay zekâya yönelik tutum puan ortalamaları incelendiğinde eğitime ihtiyaç duymadığını belirtenlerin 65,06 (ss=14,03), kısmen ihtiyaç duyanların 62,43 (ss=15,53), ihtiyaç duyanların 56,02 (ss=14,06)

puan aldıkları görülmektedir. Dil becerisinde ebeveyn desteği puan ortalaması eğitime ihtiyaç duymadığını belirtenlerde 102,74 (ss=14,84), kısmen ihtiyaç duyanlarda 100,51 (ss=16,21), ihtiyaç duyanlarda 95,50 (ss=18,02) olarak saptanmıştır.

Katılımcıların teknoloji/yapay zekâ konusunda eğitime ihtiyaç duyma durumuna göre dijital ebeveynlik özyeterlik, yapay zekâya yönelik tutum ve dil becerisinde ebeveyn desteği puanları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Dijital ebeveynlik özyeterlik puanları ($F_{(2,413)}$=23,508, p<.001, p<.05) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Yapay zekâya yönelik tutum puanları ($F_{(2,413)}$=10,845, p<.001, p<.05) ve dil becerisinde ebeveyn desteği puanları ($F_{(2,413)}$=5,600, p=.004, p<.05) da anlamlı farklılıklar göstermektedir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD çoklu karşılaştırma yöntemi uygulanmıştır (bkz. Tablo 4.13.).

Tablo 4.13. *Teknoloji/Yapay Zekâ Konusunda Eğitime İhtiyaç Olma Durumuna Göre Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Düzeylerinde Çoklu Karşılaştırma Tablosu*

Grup (i)	Grup (ii)	Dijital Ebeveynlik Özyeterlik	Yapay Zekâya Yönelik Tutum	Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği
		p	p	P
Hayır	Kısmen	**.001**	.138	.254
	Evet	**<.001**	**<.001**	**.001**
Kısmen	Evet	**<.001**	**<.001**	**.011**

Tablo 4.13.'te görüldüğü üzere LSD çoklu karşılaştırma yöntemi ile yapılan karşılaştırmalar sonucunda eğitime ihtiyaç duymadığını belirten katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik puan ortalamaları en yüksek düzeydedir. Kısmen eğitime ihtiyaç duyan katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik puan ortalamaları da ihtiyaç duyan katılımcılardan daha yüksek bulunmuştur. Teknoloji/yapay zekâ konusunda eğitime ihtiyaç duymayan katılımcıların yapay zekâya yönelik tutum puanları ihtiyaç duyanlardan daha yüksektir. Dil

becerisinde ebeveyn desteği puan ortalamaları da benzer şekilde eğitime ihtiyaç duymayan katılımcılarda ihtiyaç duyanlardan daha yüksek tespit edilmiştir.

4.1.8. Yapay Zekâ Kullanım Sıklığına Göre Karşılaştırmalar

Bu bölümde yapay zekâ uygulamalarını günlük yaşamda kullanma sıklığına göre katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterliği, yapay zekâya yönelik tutum ve dil becerisinde ebeveyn desteği puanlarının karşılaştırılması bağımsız gruplar t testi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir (Bkz. Tablo 4.14.).

Tablo 4.14. *Yapay Zekâ Uygulamalarını Günlük Yaşamda Kullanma Sıklığına Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması*

Ölçek Puanları	Grup	N	Ortalama	ss	$t_{(414)}$	p
Dijital Ebeveynlik Özyeterlik	Az	191	152,72	24,75	-2,879	**.004**
	Çok	225	159,11	20,48		
Yapay Zekâya Yönelik Tutum	Az	191	54,91	14,17	-8,854	**<.001**
	Çok	225	67,01	13,66		
Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği	Az	191	98,12	18,42	-1,912	.057
	Çok	225	101,22	14,66		

t:Bağımsız gruplar t testi istatistiği

Tablo 4.14.'te görüldüğü üzere katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik puanları yapay zekâ uygulamalarını az kullananlarda 152,72 (ss=24,75), çok kullananlarda 159,11 (ss=20,48) olarak belirlenmiştir. Yapay zekâya yönelik tutum puanları az kullananlarda 54,91 (ss=14,17), çok kullananlarda 67,01 (ss=13,66) olarak hesaplanmıştır. Dil becerisinde ebeveyn desteği puanları az kullananlarda 98,12 (ss=18,42), çok kullananlarda 101,22 (ss=14,66) olarak saptanmıştır.

Yapay zekâ uygulamalarını günlük yaşamda kullanma sıklığına göre katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik ($t_{(414)}$=–2,879, p=.004, p<.05) ve yapay zekâya yönelik tutum

($t_{(414)}$=–8,854, p=<.001, p<.05) puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Yapay zekâ uygulamalarını günlük yaşamda çok kullanan katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik puan ortalamaları az kullanan katılımcılardan daha yüksektir. Bu katılımcıların yapay zekâya yönelik tutum puanları da daha yüksek bulunmuştur. Yapay zekâ uygulamalarını günlük yaşamda kullanma sıklığına göre dil becerisinde ebeveyn desteği puanlarında anlamlı bir fark saptanmamıştır ($t_{(414)}$=–1,912, p=.057, p>.05).

4.1.9. Çocuklarına Ödev Yaptırırken Yapay Zekâyı Kullanma Sıklığına Göre Karşılaştırmalar

Bu bölümde çocuklarına ödev yaptırırken yapay zekâyı kullanma sıklığına göre katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterliği, yapay zekâya yönelik tutum ve dil becerisinde ebeveyn desteği puanlarının karşılaştırılması bağımsız gruplar t testi yöntemi ile yapılmıştır (Bkz. Tablo 4.15.).

Tablo 4.15. *Çocuklarına Ödev Yaptırırken Yapay Zekâyı Kullanma Sıklığına Göre Katılımcıların Dijital Ebeveynlik Özyeterlik, Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Puanlarına Göre Karşılaştırılması*

Ölçek Puanları	Grup	N	Ortalama	ss	$t_{(414)}$	P
Dijital Ebeveynlik Özyeterlik	Az	203	152,17	25,35	-3,559	**<.001**
	Çok	213	160,00	19,23		
Yapay Zekâya Yönelik Tutum	Az	203	55,41	14,66	-8,626	**<.001**
	Çok	213	67,22	13,24		
Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği	Az	203	98,82	17,73	-1,175	.241
	Çok	213	100,72	15,31		

t:Bağımsız gruplar t testi istatistiği

Tablo 4.15.'te görüldüğü üzere katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik puanları çocuklarına yapay zekâyı az kullandıranlarda 152,17 (ss=25,35), çok kullandıranlarda 160,00 (ss=19,23) olarak belirlenmiştir. Yapay zekâya yönelik tutum puanları az kullandıranlarda 55,41 (ss=14,66), çok kullandıranlarda 67,22 (ss=13,24) olarak hesaplanmıştır. Dil becerisinde

ebeveyn desteği puanları az kullandıranlarda 98,82 (ss=17,73), çok kullandıranlarda 100,72 (ss=15,31) olarak saptanmıştır.

Katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik ($t_{(414)}$= -3,559, p=<.001, p<.05) ve yapay zekâya yönelik tutum ($t_{(414)}$=-8,626, p=<.001, p<.05) puanları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Yüksek grup olarak sınıflandırılan katılımcıların dijital ebeveynlik özyeterlik ve yapay zekâya yönelik tutum puan ortalamaları düşük grup katılımcılarından daha yüksektir. Dil becerisinde ebeveyn desteği puanlarında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(414)}$=-1,175, p=.241, p>.05).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu tezin amacı, ebeveynlerin yapay zekâya yönelik tutumları ile dijital ebeveynlik öz yeterlikleri ve çocuklarının dil becerilerinin gelişimini destekleme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Tez, ebeveynlerin yapay zekâ teknolojilerine yönelik algı ve tutumlarının, onların dijital ortamlardaki ebeveynlik etkinliklerini ve çocuklarının dil becerilerinin gelişimini destekleme yaklaşımlarını nasıl etkilediğini ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu araştırma, günümüzde hızla gelişen yapay zekâ teknolojilerinin eğitim ve ebeveynlik uygulamalarındaki yerini anlama açısından büyük önem taşımaktadır. Tez bulgularının, ebeveynlerin dijital yeterliklerini artırmaya ve öğrencilerin dil becerilerinin gelişimini desteklemeye yönelik politika ve uygulamaların geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

5.1.1. Dijital Ebeveynlik Özyeterliği ile Yapay Zekâya Yönelik Tutum ve Dil Becerisinde Ebeveyn Desteği Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Sonuçları

Tezin bulguları, dijital ebeveynlik özyeterliği ile yapay zekâya yönelik tutum arasında zayıf düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu; dijital ebeveynlik özyeterliği ile dil becerisinde ebeveyn desteği arasında ise orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda ebeveynlerin dijital teknoloji araçlarını çocukları ile birlikte etkin bir biçimde kullanmalarının, çocukların dil becerilerindeki gelişimini desteklediği işaret edilmektedir (Neumann, 2016). Ayrıca evde öğrenme ortamlarında ebeveynlerin dijital öz yeterlikleri, çocukların dil ve okuryazarlık becerilerinin gelişiminin önemli bir öncüsü haline gelmiştir (Bonanati & Buhl, 2022). Bu açıdan ebeveyn-çocuk etkileşiminin çocukların dil becerilerinin gelişimine pozitif etki edebilmesi için dijital yeterlikler açısından ebeveynlere yönelik beceri ve stratejilerin kazandırıldığı etkinlik ve uygulamaların sayısının artması gerekmektedir (Stiévenart & Martinez Perez, 2021). Bu bulgular doğrultusunda, ebeveynlerin dijital teknoloji becerilerindeki yeterlik algılarının hem yapay zekâ teknolojilerine yaklaşımlarını hem de çocuklarının dil becerilerinin gelişimini destekleme yetkinliklerini etkilediği anlaşılmaktadır.

Dijital yeterlikleri yüksek olan ebeveynlerin teknolojik yenilikler karşısında daha olumlu tutum sergiledikleri ve bu durumun çocuklarının dil becerilerinin gelişimini destekleme konusundaki etkinliklerini artırdığı anlaşılmaktadır. Ebeveynlerin dijital medya araçlarını kullanmaları dil gelişimiyle, özellikle de faydacı dil becerileri yetenekleriyle pozitif olarak ilişkilendirilmiştir (Sundqvist & diğerleri, 2021). Bu doğrultuda dijital medya araçlarının dil eğitiminde anne babalar tarafından öğrenme aracı olarak kullanılmasının, çocukların dilsel yaratıcılığını ve düşünme gücünü artırmak gibi olumlu etkiler oluşturacağı tespit edilmiştir (Najiha & diğerleri, 2023). Öte yandan yapay zekâya yönelik tutum ile dil becerisinde ebeveyn desteği arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmaması, yapay zekâ teknolojilerine yönelik olumlu tutumun tek başına dil becerisi gelişimi desteğini belirlemediğini göstermektedir. Ancak alanyazında bu tezin bulgularının aksine sonuçların elde edildiği çalışmalar da mevcuttur. Örneğin, Eren Tutar & Karacul (2024) yaptıkları çalışmada bu çalışmada elde edilen bulguların aksine sonuçların elde edildiğini ifade etmişlerdir. Onlara göre dijital medya araçlarının ebeveynler ve çocuklar tarafından sıkça kullanılması çocuklarda dikkat dağınıklığı ve aile içi etkileşimin azalmasına yol açtığı için çocukların dil becerilerinin gelişimini olumsuz etkileyebileceğini öne sürmüşlerdir. Ayrıca Kardaş & Öncel (2023)'in dijital medya araçlarının dil ve konuşma gelişimine etkisi üzerine yaptıkları çalışmanın bulguları da bu çalışmanın bulguları ile örtüşmemektedir. Onlara göre çocukların dijital medya araçlarına maruz kalmaları ile dil becerilerinin gelişimi arasında negatif bir ilişki olduğu; ebeveyn-çocuk konuşma sürelerinin azaldığını ve ebeveynler kontrolünde de olsa ekran kullanımının çocukların kelime öğrenimlerini kısıtlayacağı ifade edilmiştir.

5.1.2. Dijital Ebeveynlik Özyeterliği ile Yapay Zekâya Yönelik Tutum Düzeylerinin, Katılımcıların Dil Becerisinde Ebeveyn Desteğine Etkisinin Sonuçları

Çoklu doğrusal regresyon analizi bulguları, yalnızca dijital ebeveynlik öz yeterliğinin dil becerisinde ebeveyn desteğini anlamlı şekilde yordadığını; yapay zekâya yönelik tutumun ise bu konuda belirleyici bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Bu bulgu, ebeveynlerin dijital ortamlardaki öz yeterlik algılarının, çocuklarının dil becerilerinin gelişimini destekleme konusundaki başarılarının en önemli belirleyicisi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulguyla ilişkili olarak Davenport & arkadaşları (2025) yaptıkları araştırmada benzer şekilde dil becerilerinin desteklenmesi yönünde beklenen dijital ebeveynlik yeterliklerinin çocukların dil becerileri ile pozitif ve anlamlı bir ilişki içerisinde olduğunu belirtmişlerdir. Bu sebeple dijital

ebeveynlik öz yeterliği yüksek olan ebeveynlerin, çocuklarının dil becerilerinin gelişimini desteklemek için teknolojiyi daha etkili kullandıkları ve bu konudaki faaliyetlerini daha etkili yürüttükleri anlaşılmaktadır. Bu bulgu, Elisa (2024) çalışmasının bulguları ile de uyuşmaktadır. Ona göre çocukların dil ve okuryazarlık becerilerini geliştirmek adına uygun dijital okuma platformlarının ebeveynler tarafından doğru bir şekilde seçilmesi ve kontrol edilmesi önemli bir durumdur. Öte yandan Fidan & Olur (2023) yaptıkları araştırmada bu tezin bulgularının aksine bazı sonuçlar elde etmişlerdir. Onların yaptıkları araştırmanın sonucuna göre dijital teknolojilere dair tutumların da önemli bir belirleyici olduğu ve dil gelişimi gibi çoğu gelişim alanını doğrudan etkileyebileceği ifade edilmiştir. Bir diğer çalışmada Lin, Jhang & Wang (2024) ebeveynlerin yapay zekaya karşı motivasyon ve tutumlarının çocukların dil becerilerinin gelişim sürecinde önemli bir karar verici olduğunu ifade etmişlerdir. Bu elde edilen bulgu da bu tezin bulguları ile örtüşmemektedir. Yine de bu tezin bulgularında elde edilen sonuçta, yapay zekâya yönelik olumlu tutumun tek başına dil becerisi gelişimi desteğini artırmaması, bu teknolojilerin etkili kullanımının daha temel dijital yeterlikler gerektirdiğini göstermektedir.

5.1.3. Cinsiyete Göre Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Farkın Sonuçları

Tezin bulgularından hareketle cinsiyet açısından yalnızca yapay zekâya yönelik tutumda anlamlı farklılık bulunmaktadır. Erkek katılımcılar, kadın katılımcılara göre yapay zekâ teknolojilerine daha olumlu yaklaşım sergilemektedir. Bu bulgu, teknoloji kullanımına yönelik cinsiyet farklılıklarının yapay zekâ alanında da kendini gösterdiğini ortaya koymaktadır. Lin, Liu & Huang (2012) gerçekleştirdikleri araştırmada ebeveynlerin eğitim robotlarına yönelik algılarını cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey farklılıkları açısından incelemişlerdir. İncelemelerinin sonucunda aynı bu tezin bulgularına benzer şekilde erkek katılımcıların eğitim robotları ve yapay zekâ uygulamalarının kullanımı konusunda kadın katılımcılara göre daha yüksek bir algıya sahip oldukları tespit edilmiştir. Benzer şekilde Cachero, Tomás & Pujol (2025) kadınların yapay zekâ teknolojisi hakkında bilgi düzeylerinin, kullanma yeteneklerinin, duyarlıklarının ve olumlu tutum geliştirmelerinin erkeklere göre daha düşük seviyede olmasıyla anlamlı cinsiyet farklılıkları olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Armutat, Wattenberg & Mauritz (2024) erkeklerin yapay zekâ uygulamalarına daha olumlu baktığını ve yapay zekâ yeterliklerinin kadınlara göre daha yüksek oluğunu yaptıkları çalışma sonucunda ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda erkeklerin teknolojik yeniliklere daha açık olma eğilimleri, yapay zekâ teknolojileri için de geçerlilik göstermektedir. Ancak Russo & arkadaşları (2025) yapay

zekâ teknolojisinde cinsiyet farklılıkları üzerine yürüttükleri çalışmada, yapay zekâ tutumlarının kaygı düzeyine bağlı olarak kadınlarda erkeklere göre daha olumsuz olduğunu ifade etmişlerdir. Bu açıdan bu tezde elde edilen cinsiyete göre yapay zekâ tutumlarının farklılaştığı bulgusuna ters bir bulgu elde edilmiştir. Öte yandan bu tezde elde edilen bulgular sonucunda dijital ebeveynlik özyeterliği ve dil becerisinde ebeveyn desteği konularında cinsiyet farklılığının bulunmaması, ebeveynlik rollerinin bu alanlarda cinsiyet ayrımı gözetmeksizin benzer şekilde algılandığını göstermektedir.

5.1.4. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Farkın Sonuçları

Öğrencilerin sınıf düzeyine göre yapılan analizler, yalnızca yapay zekâya yönelik tutumda anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. 7. ve 8. sınıfta çocukları olan ebeveynlerin, 5. ve 6. sınıf çocukları olan ebeveynlere göre yapay zekâ teknolojilerine daha olumlu tutum sergilemesi dikkat çekici bir bulgudur. Bu durum, çocukların yaşları ilerledikçe ebeveynlerin teknolojik çözümler arama eğilimlerinin arttığını göstermektedir. Ortaokulun ilerleyen yaşlarında öğrencilerin akademik ihtiyaçlarının daha karmaşık hale gelmesi ve ebeveynlerin bu zorluklarla başa çıkmak için teknolojik destek arayışına girmesi, yapay zekâ teknolojilerine yönelik ilgi ve kabul düzeylerini artırmaktadır. Bu bulgu doğrultusunda Karran & diğerleri (2024) ebeveynler üzerinde yaptığı çalışmada anne babaların yapay zekâ teknolojisinin işleyişine daha fazla adapte olduklarında çocuklarının akademik ihtiyaçlarını gidermek için yapay zekâyı önemli bir destek aracı olarak kullanabileceklerini belirterek bu tezin bulgularını desteklemektedir. Yine Akgün (2023) yaptığı araştırmada bu tezin bulgularına benzer sonuçlar elde etmiştir. Onun çalışmasının sonuçlarına göre ebeveynlerin teknolojik araçlara yönelik tutumlarının çocukların yaşlarına göre değiştiği, özellikle çocukların yaşları ilerledikçe anne babaların teknolojiyi kullanma konusundaki kaygılarının azaldığı vurgulanmaktadır. Ayrıca çocukların yaşının artmasıyla çocuklarının eğitiminde teknolojik çözümler arama yollarına başvurmayı tercih ettikleri bu yüzden de yapay zekâ teknolojisine daha olumlu yaklaştıkları ifade edilmektedir. Ancak Gökel (2020) teknoloji kullanımının farklı yaş gruplarındaki çocuklara etkileri ve ebeveynlerin görüşleri üzerine yaptığı çalışmada bu tezde elde edilen bulguların aksine sonuçlar elde etmiştir. O yaptığı çalışmada, çocukların teknolojik araçları kullanmadaki ebeveyn müdahaleleri çocukların yaşları arttıkça azalmakta olup ebeveynlerin daha çok gözlemci ve kontrolcü bir konuma geçtiğini ifade etmiştir. Öte yandan Suárez-

Âlvarez, Vázquez-Barrio & Frutos-Torres (2022)'de yaptıkları çalışmada bu tezin bulgularıyla örtüşmeyen sonuçlar elde etmişlerdir. Elde ettikleri sonuçlarda, ebeveynlerin dijital teknolojilerin kullanımında sağladıkları arabuluculuk becerilerinin küçük çocuklarda yaşa bağlı geliştiğini, çocuklar daha küçükken ebeveynlerin tutumlarının daha kısıtlayıcı olduğunu ve çocuklar büyüdükçe teknolojik araçların kullanımını daha çok iletişim kurarak ve iş birliği yaparak yürüttüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca bu tezin bulgularından elde edilen sonuçlarda, dijital ebeveynlik öz yeterliği ve dil becerisinde ebeveyn desteğinde farklılık olmaması ise bu konulardaki yaklaşımların öğrencilerin yaş düzeyinden bağımsız olarak benzer düzeyde kalma eğiliminde olduğunu göstermektedir.

5.1.5. Eğitim Düzeyine Göre Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Farkın Sonuçları

Eğitim düzeyi ile ilgili bulgular, lisans ve lisansüstü eğitim düzeyindeki ebeveynlerin hem yapay zekâya yönelik tutumlarının hem de dil becerisinde ebeveyn desteği düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, eğitim düzeyinin teknolojik yenilikleri benimseme ve çocukların dil becerilerinin gelişimini destekleme konularında belirleyici bir faktör olduğunu göstermektedir. Örneğin Justice & arkadaşları (2020) anne eğitiminin çocukların dil becerileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçladıkları çalışmada bu tezin bulgularına benzer bulgular elde etmişlerdir. Çalışmalarında ebeveyni yüksek eğitim seviyesine sahip olan çocukların dil becerilerini edinmeleri ve etkili bir şekilde kullanmalarının daha kolay olduğu belirtilmiştir. Ebeveyni düşük eğitim seviyesinde olan çocukların ise dil becerilerini daha zor ve geç kazandıkları tespit edilmiştir. Benzer şekilde Hosseinpour, Yazdani & Yarahmadi (2015) 140 ebeveynle yapmış oldukları araştırmada daha yüksek eğitim düzeyine sahip anne babaların çocuklarının dil becerilerinin gelişimine pozitif bir etki yaptığını ifade etmişlerdir. Ayrıca Biswas & Murray (2024) da yaptıkları araştırmada eğitim seviyesi yüksek bireylerin yapay zekâ önerilerine güvenme, yapay zekâyı günlük rutinlerine dâhil etme ve yapay zekâ ile ilgili alışkanlıklar geliştirme konusunda daha güçlü bir eğilim gösterdiklerini tespit ederek bu tezin bulgularını desteklemiştir. Bu doğrultuda yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin, yapay zekâ teknolojilerinin potansiyelini daha iyi anlayabildikleri ve bu teknolojileri çocuklarının gelişimi için daha etkili kullanabileceklerine inandıkları görülmektedir. Ayrıca eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin dil becerisi gelişim süreçlerine dair farkındalıklarının da daha yüksek olması, bu konuda destekleyici yaklaşımlarını

güçlendirmektedir. Öte yandan Yıldız & Kanak (2021) çocukların dijital teknoloji kullanımı ve ebeveyn yaklaşımları üzerine yaptıkları çalışmada bu tezde elde edilen bulgulardan farklı bulgular elde etmişlerdir. Çalışmalarında çoğunlukla üniversite mezunu ebeveynlerden veri toplayan araştırmacılar, ebeveynlerin çocuklarının teknolojik araçları kullanıma biçimlerine dikkat ettikleri halde çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu açıdan ebeveynlerin eğitim düzeylerinin yüksek olmasının, çocukların teknolojik araçlardan verimli faydalanmaları noktasında tam anlamıyla bir etken olmadığı ifade edilmiştir. Yazıcı & Özcan (2021) da yaptıkları çalışmada bu tezin bulgularıyla örtüşmeyen sonuçlar elde etmişlerdir. 150 ebeveyn ile gerçekleştirdikleri çalışmada ebeveynlerin teknoloji kullanımı ve dijital ebeveynlik tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Yaptıkları analizler sonucunda ebeveynlerin teknolojik araçları kullanım düzeyleri ile dijital ebeveynlik tutumları arasında güçlü bir ilişki bulmuşlardır. Ancak bu ilişkinin ebeveynlerin eğitim düzeylerinden bağımsız olduğunu ve eğitim düzeylerinin teknoloji kullanım sıklığını ya da tutumunu etkilemediğini ifade etmişlerdir.

5.1.6. Eşinin Eğitim Düzeyine Göre Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Farkın Sonuçları

Katılımcıların eşinin eğitim düzeyine ilişkin bulgular, kendi eğitim düzeyi ile benzer sonuçlar göstermektedir. Eşi lisans ve lisansüstü eğitim düzeyinde olan katılımcıların yapay zekâya yönelik tutumları ve dil becerisinde ebeveyn desteği düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Bu durum, aile içindeki eğitim düzeyinin bütüncül bir yaklaşımla ele alınması gerektiğini göstermektedir. Eşlerin eğitim düzeyleri arasındaki uyumun, teknolojik yeniliklere yaklaşımı ve çocuk yetiştirme konularındaki tutumları etkilediği söylenebilir. Yüksek eğitimli eşlere sahip olan katılımcıların, ev ortamında teknoloji kullanımı ve çocukların gelişimini destekleme konularında daha destekleyici bir ortam bulmaları, bu alanlardaki yaklaşımlarını olumlu yönde etkilemektedir. Livingstone & Helsper (2007) araştırmalarında eğitim düzeyleri yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının dijital ortamlardaki etkinliklerine daha bilinçli ve aktif katılım gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bu durum, eğitim seviyesi yüksek ebeveynlerin yalnızca bireysel olarak değil, karşılıklı etkileşim içerisinde oldukları zaman eşlerinin de dijital teknoloji becerilerini ve farkındalıklarını etkileyebileceğini ifade etmektedir. Nitekim Işıkoğlu Erdoğan & Şimşek (2022) de yaptıkları çalışmada bu tezin bulgularına paralel bulgular elde etmişlerdir. Onlar yaptıkları çalışmada ebeveynlerin eğitim düzeyleri ile çocukların alıcı ve ifade edici dil

becerilerinin gelişimi arasında pozitif yönlü ilişki bulunduğunu tespit etmişlerdir. Bu doğrultuda ebeveynlerin eğitim düzeyleri yükseldikçe, evde yapılan okuma etkinlikleri ve konuşma ortamları dolaylı olarak dil becerilerinin gelişiminde ebeveyn desteği düzeylerinde olumlu bir artış görüldüğü ifade edilmiştir. Pınar, Ünal & Pınar (2021) da yaptıkları çalışmada eğitim seviyesi yüksek ve gelir düzeyi iyi durumda olan ebeveynlerin çocuklarının aynı yaş grubundaki akranlarına göre dil becerilerinde daha ileri düzeyde olduklarını ifade etmişlerdir. Çocukların hem kelime dağarcıkları hem de anlatım gücü açısından güçlü bir görüntü sergiledikleri tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgular da bu tezin bulguları ile uyuşmaktadır. Ancak Çakioğlu & Ekici (2024) yaptıkları araştırmada bu tezin bulguları ile örtüşmeyen sonuçlar elde etmişlerdir. 294 ebeveyn ile gerçekleştirdikleri çalışmada katılımcıların eğitim düzeyleri arasında önemli farklılıklar tespit etmişlerdir. Elde ettikleri analizler doğrultusunda düşük eğitim seviyesinde olan ebeveynlerin de dijital öz yeterlik becerilerinde yüksek seviyelerde oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

5.1.7. Yapay Zekâ Konusunda Eğitime İhtiyaç Duyma Durumuna Göre Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Farkın Sonuçları

Teknoloji ve yapay zekâ konusunda eğitime ihtiyaç duymadığını belirten ebeveynlerin, her üç alanda da en yüksek puana sahip olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, öz güven ve yeterlik algısının teknoloji kullanımında temel bir faktör olduğunu göstermektedir. Fidan & Olur (2023) 434 ebeveyn ile yaptıkları araştırmada dijital ebeveynlik yeterliklerini ve öz güvenlerini yüksek bulmuştur. Araştırmada bu tezin bulgularında olduğu gibi teknoloji eğitimi almaya ihtiyaç duymayan, teknoloji kullanımında kendine güvenen ebeveynlerin en olumlu tutumları sergilediği tespit edilmiştir. Livingstone & Blum-Ross (2020) ise teknolojik araçları kullanmadaki öz güvenin ebeveynlerin dijital ortamlara katılımını ve çocuklarına rehberlik etme yetkinliklerini artırdığını ortaya koymuştur. Bu doğrultuda eğitim ihtiyacı hissetmeyen ebeveynlerin, mevcut bilgi ve becerilerinden daha emin oldukları; bu durumun teknolojik araçları kullanma konusundaki yaklaşımlarını olumlu etkilediği anlaşılmaktadır. Öte yandan Livingstone & Helsper (2008) tarafından yapılan çalışmada elde edilen bulgular ise bu tezin bulguları ile örtüşmemektedir. Onlara göre ebeveynlerin çocuklarının teknoloji kullanımını denetlemede kendilerini yeterli hissetmelerine rağmen yapılan analizler sonucunda aslında yeterli donanıma sahip olmadıkları ifade edilmiştir. Marzan, Stamate & Spiru (2024) da yaptıkları çalışmada bu tezde elde edilen bulguların aksine sonuçlara ulaşmışlardır. Yaptıkları

çalışmada katılımcıların dijital yeterliklerini abartılı bir şekilde değerlendirdikleri; teknoloji kullanımında eğitime ihtiyaç duymadıklarını belirtmelerine rağmen, gerçekte düşük düşük dijital yeterliklere sahip oldukları sonucunu elde etmişlerdir. Tezin bulgularda kademeli olarak azalan puanlar ise eğitim ihtiyacı arttıkça öz yeterlik algısının ve teknolojiye yönelik tutumun olumsuz etkilendiğini göstermektedir. Bu durum, ebeveynlerin teknolojik yeterliklerini artırmaya yönelik eğitim programlarının önemini vurgulamaktadır.

5.1.8. Yapay Zekâ Uygulamalarını Günlük Yaşamda Kullanma Sıklığına Göre Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Farkın Sonuçları

Yapay zekâ uygulamalarını günlük yaşamda sık kullanan ebeveynlerin, dijital ebeveynlik öz yeterliği ve yapay zekâya yönelik tutum puanlarının daha yüksek olması beklenen bir sonuçtur. Bu bulgular, deneyimin tutum ve özyeterlik algısı üzerindeki olumlu etkisini göstermektedir. Ashraf (2024) yaptığı araştırmada etik kurallar ve kullanım sınırları net bir şekilde belirlendikten sonra yapay zekâ araçlarının ebeveynler için dijital bir danışman aracı olabileceğini ayrıca bu durumun ebeveynlerin dijital öz yeterlik becerilerini ve teknolojik araçlarla ilgili tutumlarını olumlu yönde destekleyeceğini belirterek bu tezde elde edilen bulgularla örtüşen sonuçlara ulaşmıştır. Ayrıca Quan, Du & Ding (2024) yaptıkları araştırmada ebeveynlerin yapay zekâyı çocuklar için etkinlik önerileri almak, öğrenme süreçlerine destek olmak ve çocuklarının davranışlarını yönetmek için kullandıkları bulgusuna ulaşmışlardır. Bu bulgu doğrultusunda ebeveynlerin karar alma süreçlerinde yapay zekâ araçlarını kullanmaları öz yeterlik algıları üzerinden pozitif bir etki oluşturmaktadır. Bu sonuç da bu tezin bulguları ile örtüşmektedir. Kısacası yapay zekâ teknolojileriyle düzenli etkileşim halinde olan ebeveynlerin, bu teknolojilerin önemini daha iyi kavradıkları ve kullanım konusunda kendilerini daha yeterli hissettikleri anlaşılmaktadır. Öte yandan dil becerisinde ebeveyn desteği konusunda anlamlı farklılık bulunmaması, yapay zekâ kullanımının doğrudan dil becerilerinin gelişimindeki desteği ile ilişkilendirilemediğini göstermektedir. Ancak bu bulgular ile örtüşmeyen sonuçların elde edildiği çalışmalar da mevcuttur. Örneğin Yu & arkadaşları (2024) ebeveynlerle yaptıkları çalışmada katılımcıların günlük yaşamlarında yapay zekâ uygulamalarını aktif biçimde kullandıklarını tespit etmişlerdir. Ancak yapay zekâ araçlarını hem kendileri hem de çocukları için ne zaman ve ne amaçla kullanacakları konusunda zayıf becerilere sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca denetim ve yönlendirme boyutlarında da yetersiz tutumlara sahip olmaları nedeniyle dijital ebeveynlik öz yeterlik

becerilerinin sınırlı kaldığı tespit edilmiştir. Durualp, Güneş & Durualp (2023) de yaptıkları çalışmada bu tezin bulgularıyla örtüşmeyen sonuçlar elde etmişlerdir. Onlar yaptıkları çalışmada ebeveynlerin günlük yaşamlarında dijital teknolojileri ve yapay zekâ uygulamalarını sıkça kullanmaları ve çocuklarına da kullandırtmalarının dijital teknolojilere aşinalık sağlasa da bu durumun her zaman yüksek dijital ebeveynlik öz yeterliği ya da bilinçli bir teknoloji tutumuyla örtüşmediği sonucuna ulaşmışlardır.

5.1.9. Çocuklarına Ödev Yaptırırken Yapay Zekâyı Kullanma Sıklığına Göre Katılımcıların Ölçek Puanları Arasındaki Farkın Sonuçları

Çocuklarının ödevlerinde yapay zekâ kullanımı konusundaki bulgular, genel kullanım sıklığı ile benzer sonuçlar göstermektedir. Çocuklarının ödevlerinde yapay zekâyı sık kullanan ebeveynlerin, dijital ebeveynlik öz yeterliği ve yapay zekâya yönelik tutumları daha olumludur. Bu durum, ebeveynlerin çocuklarının eğitiminde teknolojik araçları kullanma konusundaki deneyimlerinin ebeveynlik yeterlik algılarını güçlendirdiğini göstermektedir. Nitekim Zhang & arkadaşlarının (2025) yapay zekâ araçlarını günlük hayatlarında kullanan aileler ile gerçekleştirdiği çalışmada benzer şekilde eğitsel amaçla bu araçları kullanan ebeveynlerin farkındalık düzeylerini ve öz yeterliklerini güçlendirdiği belirtilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen sonuçlar bu tezin sonuçlarına benzemektedir. Buna ek olarak Tsuei & Hsu (2019) 876 ortaokul ebeveyni ile gerçekleştirdikleri çalışmada ebeveyn-çocuk etkileşimi ve eğitimcilerle kurulan etkileşimin ebeveynlerin teknolojik araçlara olan tutumlarını biçimlendirdiği ve bu etkenlerin teknolojik yeterliklerini doğrudan etkilediği belirtilmiştir. Tüysüz (2023) de yaptığı araştırmada bu tezin bulgularına benzer sonuçlar elde etmiştir. 954 ebeveyn ile çalışmasını gerçekleştirdikten sonra dijital öz yeterlikleri yüksek olan katılımcıların dijital araçlara olan farkındalıklarını da yüksek bulmuştur. Bu sayede ebeveynlerin hem çocuklarının eğitim aktivitelerini iyileştirdikleri hem de çocuklarını dijital ortamların risklerine karşı daha iyi koruyabildikleri ifade edilmiştir. Sonuç olarak ödev süreçlerinde yapay zekâ kullanımının ebeveynlerin bu teknolojilerin eğitsel değerini anlamalarına ve teknolojiye yönelik olumlu bir tutum geliştirmelerine katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Dil becerisinde ebeveyn desteğinde anlamlı farklılık olmaması ise bu teknolojilerin henüz dil becerisi gelişimi destekleme amaçlı kullanımının yaygınlaşmadığını göstermektedir. Ancak bu tezde elde edilen bulguların aksine sonuçların elde edildiği çalışmalar da mevcuttur. Örneğin Zinderen & Aslan (2024) günlük hayatlarında sıkça dijital araçları kullanan ve çocuklarının kullanımını sağlayan ebeveynlerin

yeterli dijital bilgi donanımına sahip olmadıklarını tespit etmişlerdir. Onlar çalışmalarında birçok ebeveynin, dijital araçları kullanırken sağdan soldan duydukları bilgiler ile hareket ettiklerini ifade etmişlerdir. Dijital teknolojileri uzun süredir ve yoğun biçimde kullanan ebeveynlerin, özellikle dijital okuryazarlık ve dijital farkındalık konularında yetersiz oldukları için dijital teknoloji araçlarını işlevsel ve bilinçli biçimde kullanmakta zorlandıkları belirtilmiştir. Bu durum da çocuklarının ödevlerinde ya da öğrenim hayatlarında tam anlamıyla dijital bir destek sağlayamamalarına sebep olmaktadır.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bulgularından hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

Ana dili eğitimine ve dil becerilerinin gelişimine yönelik yapay zekâ araçlarının etkin bir şekilde ebeveynler tarafından kullanıldığı uygulamalar geliştirilebilir. Bu uygulamalar sayesinde elde edilen gelişim durumları analiz edilebilir.

Ortaokul ebeveynlerine yönelik yapay zekâ teknolojisine dair tutumlarının dil becerileri üzerindeki etkisinin derinlemesine analiz edildiği çalışmalar yapılabilir. Özellikle yapay zekâ tutumlarının evdeki eğitim ortamlarını nasıl etkileyeceği ve bu ortamlara ne gibi akademiksel katkılar sunabileceği araştırılabilir.

Cinsiyet faktörünün dijital ebeveynlik becerilerinin gelişiminde ne kadar etkili olduğu ve bu doğrultuda gelişen becerilerin çocukların dil gelişimlerine cinsiyet üzerinden nasıl bir etki oluşturabileceği detaylıca analiz edilebilir.

Eğitim düzeyinin dijital ebeveynlik becerileri ve yapay zekâ teknolojisine dair tutumlar üzerindeki etkisini araştırmak önemlidir. Düşük eğitim seviyesindeki kişilerin dijital becerilerindeki sınırlıkları ve yapay zekâya olan tutumları değiştirilmeye çalışıldığında neler yapabilecekleri incelenebilir. Bu şekilde düşük eğitim seviyesindeki kişilerin gerekli bilgi ve tutumlara sahip olduklarında elde ettikleri kazanımlar sayesinde dil becerilerinin gelişiminde neler yapabilecekleri daha somut ve anlamlı bir şekilde analiz edilebilir.

Dijital ebeveynlik becerileri ve yapay zekâ teknolojisi ortaokul müfredatıyla daha fazla ilişkilendirilebilir. Ayrıca Türkçe dersi özelinde dil becerilerinin nasıl geliştirilebileceği adına ne gibi etkinlikler yapılabileceği araştırılabilir.

KAYNAKÇA

Ahmadi, D. M. R. (2018). The use of technology in English language learning: A literature review. *International Journal of Research in English Education, 3*(2), 115-125. https://doi.org/10.29252/ijree.3.2.115

Akan, S., Keskin, S., & Şener, K. (2024). Ebeveynlerin dijital ebeveynlik yeterlilikleri: Sosyoekonomik farklılıklar ve teknoloji deneyimi bağlamında bir inceleme. *Educational Academic Research, (53),* 40-54. https://doi.org/10.33418/education.1421262

Akgün, F. (2023). Parents' attitudes and opinions towards their children's use of technology. *International Journal of Research in Education and Science, 9*(3), 597–622. https://doi.org/10.46328/ijres.3157

Albayrak, F. (2022). Türkçe dil bilgisi öğretimine bütüncül bir yaklaşım: Dil bilgisiyle ilgili kazanımların program ve ders kitaplarındaki görünümleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 10*(4), 829-857. https://doi.org/10.16916/aded.1161499

Altafim, E. R. P., de Oliveira, R. C., Pluciennik, G. A., Marino, E., & Gaspardo, C. M. (2024). Digital parenting program: Enhancing parenting and reducing child behavior problems. *Children, 11*(8), 980. https://doi.org/10.3390/children11080980

Altındağ Kumaş, Ö., & Sardohan Yıldırım, A. E. (2024). Exploring digital parenting awareness, self-efficacy and attitudes in families with special needs children. *British Journal of Educational Technology, 55*(5), 2403–2418. https://doi.org/10.1111/bjet.13457

Altınkaynak, Ş. Ö., & Akman, B. (2016). Aile temelli okuma yazmaya hazırlık programının çocukların okuma yazmaya hazırlık becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim, 41*(186), 185–204. https://doi.org/10.15390/EB.2016.6711

Amaral, S., Dinarte-Diaz, L., Dominguez, P., & Perez-Vincent, S. M. (2024). Helping families help themselves: The (un)intended impacts of a digital parenting program. *Journal of Development Economics, 166,* Article 103181. https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2024.103181

Apdillah, D., Simanjuntak, C. R. A., Napitupulu, C. N. S. B., Sirait, D. D., & Mangunsong, J. (2022). The role of parents in educating children in the digital age. *Review of Multidisciplinary Education, Culture and Pedagogy, 1*(3), 1–8. https://doi.org/10.55047/romeo.v1i3.168

Arandas, S. A. (2023). Family related factors affecting reading skills and intellectual growth among children. *Journal of Childhood Literacy and Societal Issues*, *2*(1), 40–46. https://doi.org/10.71085/joclsi.02.01.27

Arıcı, A. F. (2016). Erken çocukluk dil gelişiminde ailenin rolü. *Türkiye Eğitim Dergisi*, *1*(1), 66–78. https://dergipark.org.tr/en/pub/turkegitimdergisi/issue/27078/286665

Armağan, N., Ramazan, E. F. E., Güzel, S., & Uluışık, M. (2024). Eğitimde yapay zekâ kullanımı ve gelişimi. *Eurasian Education & Literature Journal, (19),* 59-70. https://doi.org/10.17740/eas.edu.2024-V19-04

Armutat, S., Wattenberg, M., & Mauritz, N. (2024, April). Artificial intelligence: Gender-specific differences in perception, understanding, and training interest. In *Proceedings of the 7th International Conference on Gender Research* (pp. 36–43). Academic Conferences International Limited. https://doi.org/10.34190/icgr.7.1.2163

Arslan, K. (2020). Eğitimde yapay zekâ ve uygulamaları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 11(1),* 71-88. https://dergipark.org.tr/tr/pub/baebd/issue/55426/690058

Ashraf, M. (2024). A systematic review on the potential of AI and ChatGPT for parental support and child well-being. *arXiv*. https://doi.org/10.48550/arXiv.2407.09492

Banaz, E., & Demirel, O. (2024). Türkçe öğretmen adaylarının yapay zekâ okuryazarlıklarının farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (60),* 1516-1529. https://doi.org/10.53444/deubefd.1461048

Banić, L., & Orehovački, T. (2024). A comparison of parenting strategies in a digital environment: A systematic literature review. *Multimodal Technologies and Interaction, 8*(4), 32. https://doi.org/10.3390/mti8040032

Baştuğ, D., & Kara, Ş. (2018). İki dilli Türk çocuklarının ana dil öğretimine ilişkin aile görüşleri. *Journal of Uludag University Faculty of Education, 31*, 31–42. https://doi.org/10.19171/uefad.430142

Bendanillo, M. M. (2021). Parental involvement in relation to students' reading performance. *Globus Journal of Progressive Education: A Refereed Research Journal, 11*(2), 94–98. https://doi.org/10.46360/globus.edu.220212014

Benedetto, L., & Ingrassia, M. (2021). Digital parenting: Raising and protecting children in media world. In C. Ando (Ed.), *Parenting: Studies by an ecocultural and transactional perspective* (pp. 127–148). IntechOpen. https://doi.org/10.5772/intechopen.92579

Bennett, K. K., Weigel, D. J., & Martin, S. S. (2002). Children's acquisition of early literacy skills: Examining family contributions. *Early Childhood Research Quarterly, 17*(3), 295–317. https://doi.org/10.1016/S0885-2006(02)00166-7

Biswas, M., & Murray, J. (2024, August). The impact of education level on AI reliance, habit formation, and usage. In *2024 29th International Conference on Automation and Computing (ICAC)* (pp. 1–6). IEEE. https://doi.org/10.1109/icac61394.2024.10718860

Bonanati, S., & Buhl, H. M. (2022). The digital home learning environment and its relation to children's ICT self-efficacy. *Learning Environments Research, 25*(2), 485–505. https://doi.org/10.1007/s10984-021-09362-7

Bozkurt, A., Hamutoğlu, N. B., Kaban, A. L., Taşçı, G., & Aykul, M. (2021). Dijital bilgi çağı: Dijital toplum, dijital dönüşüm, dijital eğitim ve dijital yeterlilikler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 7(2),* 35-63. https://doi.org/10.51948/auad.911584

Cachero, C., Tomás, D., & Pujol, F. A. (2025). Gender bias in self-perception of AI knowledge, impact, and support among higher education students: An observational study. *ACM Transactions on Computing Education*, *25*(2), 1–26. https://doi.org/10.1145/3721295

Canbek, G., & Sağıroğlu, Ş. (2007). Çocukların ve gençlerin bilgisayar ve internet güvenliği. *Politeknik Dergisi, 10*(1), 33–39. https://dergipark.org.tr/tr/pub/politeknik/issue/33024/367138

Chassignol, M., Khoroshavin, A., Klimova, A., & Bilyatdinova, A. (2018). Artificial Intelligence trends in education: A narrative overview. *Procedia Computer Science, 136,* 16–24. https://doi.org/10.1016/j.procs.2018.08.233

Chen, H. (2016). *The impact of family involvement on improving EFL children's listening proficiency* [Seminer çalışması, University of Wisconsin-Platteville]. MINDS@UW. https://minds.wisconsin.edu/handle/1793/75095

Chen, X., Zou, D., Cheng, G., & Xie, H. (2021, July). *Artificial intelligence-assisted personalized language learning: Systematic review and co-citation analysis*. In 2021 International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT) (pp. 241–245). IEEE. https://doi.org/10.1109/ICALT52272.2021.00079

Choy, Y. N., Lau, E. Y. H., & Wu, D. (2024). Digital parenting and its impact on early childhood development: A scoping review. *Education and Information Technologies, 29*, 22147–22187. https://doi.org/10.1007/s10639-024-12643-w

Christina, Y. (2025). Parent's role in developing children's English-speaking skills through home-based language learning. *Acuity: Journal of English Language Pedagogy, Literature and Culture*, *10*(2), 191–204. https://doi.org/10.35974/acuity.v10i2.3189

Clarkson, A., & Zierl, L. (2018). An online parenting program grows digital parenting skills and parent–school connection. *The Journal of Extension, 56(5),* 6. https://doi.org/10.34068/joe.56.05.06

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.

Coşkun, F., & Gülleroğlu, H. D. (2021). Yapay zekânın tarih içindeki gelişimi ve eğitimde kullanılması. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 54(3), 947-966. https://doi.org/10.30964/auebfd.916220

Coşkun, L., & Deniz, Ü. (2019). Evde uygulanan eğitim etkinliklerinin 48–60 aylık çocukların okumaya ve yazmaya hazırlık becerileri üzerine etkisinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *39*(2), 873–893. https://doi.org/10.17152/gefad.401224

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE.

Çakıroğlu, A., & Kuruyer, H. G. (2012). First grade elementary school students' family involvement in the process of reading and writing skills acquisition. *Procedia – Social and Behavioral Sciences, 46,* 5588–5592. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.480

Çakioğlu, Ş., & Ekici, K. B. K. (2024). Okul öncesi dönem çocuklarının ekran maruziyetleri ile ebeveynlerinin dijital ebeveynlik öz yeterliklerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, *(62)*, 3542–3562. https://doi.org/10.53444/deubefd.1522239

Davenport, C. A., Smolen, E., Castellanos, I., Dirks, E., & Houston, D. M. (2025). Parental self-efficacy and early language development in deaf and hard-of-hearing children. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *30*(1), 31–40. https://doi.org/10.1093/jdsade/enae036

Demirel, M., Yörük, M., & Özkan, O. (2012). Çocuklar için güvenli internet: Güvenli internet hizmeti ve ebeveyn görüşleri üzerine bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4(7),* 54-68. https://doi.org/10.20875/sb.86113

Driessen, G., Smit, F., & Sleegers, P. (2005). Parental involvement and educational achievement. *British Educational Research Journal*, 31(4), 509–532. https://doi.org/10.1080/01411920500148713

Durualp, E., Güneş, L. C., & Durualp, E. (2023). Exploring of parental attitudes in the context of the digitalized family. *Journal of Education and Future*, (24), 15–29. https://doi.org/10.30786/jef.1243788

Elisa, L. (2024). The effect of self-efficacy on digital reading platforms on early childhood English language development. *Journal of Childhood Development*, *4*(1), 124–134. https://doi.org/10.25217/jcd.v4i1.4490

Eren Tutar, P., & Karacul, F. E. (2024). 0–6 yaş çocuklarda dijital medya kullanımının gelişimsel etkileri: Bir derleme. *Ege Eğitim Dergisi, 25*(1), 87–106. https://doi.org/10.12984/egeefd.1320442

Fernandez-Kaltenbach, E. (2009). Parental involvement and the developmental stages of writing: Knowledge and skills to assist children and parent perceptions on their experience (Doctoral dissertation, Pepperdine University). Pepperdine University Theses and Dissertations. https://digitalcommons.pepperdine.edu/etd/44/

Ferrari, A. (2012). *Digital competence in practice: An analysis of frameworks* (Vol. 10, p. 82116). Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2791/82116

Fidan, N. K., & Olur, B. (2023). Examining the relationship between parents' digital parenting self-efficacy and digital parenting attitudes. *Education and Information Technologies, 28(11),* 15189–15204. https://doi.org/10.1007/s10639-023-11841-2

Gallego-Arrufat, M. J., Torres-Hernández, N., & Pessoa, T. (2019). Competence of future teachers in the digital security area. *Comunicar: Media Education Research Journal, 27(61),* 53–62. https://doi.org/10.3916/C61-2019-05

Gencer, K., ve Çetin, M. (2016). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin ana dil öğreniminde akademik başarılarına ailenin etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 11(9), 441-460. https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9527

George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference: 17.0 update* (10th ed.). Pearson Education.

George, D., & Mallery, P. (2016). *IBM SPSS Statistics 23 step by step: A simple guide and reference* (14th ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315545899

González-Mujico, F. D. L. (2024). Measuring student and educator digital competence beyond self-assessment: Developing and validating two rubric-based frameworks. *Education and Information Technologies*, *29*(11), 13299–13324. https://doi.org/10.1007/s10639-023-12363-7

Gökel, Ö. (2020). Teknoloji bağımlılığının çeşitli yaş gruplarındaki çocuklara etkileri hakkındaki ebeveyn görüşleri. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi, 2*(1), 41–47. https://doi.org/10.35365/ctjpp.20.2.6

Gök, S., & Yıldırım, K. (2023). Okuma kültürünün geliştirilmesine yönelik aile farkındalık programının etkililiği: Bir karma yöntem araştırması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 11*(1), 135–158. https://doi.org/10.16916/aded.1206995

Harmandar, D., & Arıkan, A. (2020). Erken okuryazarlık becerilerine yönelik dil destek çalışmalarında ailelerin tercihleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8*(4), 1183–1203. https://doi.org/10.16916/aded.774896

Hill, N. E. (2022). Parental involvement in education: Toward a more inclusive understanding of parents' role construction. *Educational Psychologist*, 57(4), 309–314. https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2129652

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign.

Hosseinpour, V., Sherkatolabbasi, M., & Yarahmadi, M. (2015). The impact of parents' involvement in and attitude toward their children's foreign language programs for learning English. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 4(4), 175–185. https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.4n.4p.175

Hosseinpour, V., Yazdani, S., & Yarahmadi, M. (2015). The relationship between parents' involvement, attitude, educational background and level of income and their children's English achievement test scores. *Journal of Language Teaching and Research, 6*(6), 1370–1378. https://doi.org/10.17507/jltr.0606.27

Ilomäki, L., Paavola, S., Lakkala, M., & Kantosalo, A. (2016). Digital competence–an emergent boundary concept for policy and educational research. *Education and Information Technologies, 21*, 655-679. https://doi.org/10.1007/s10639-014-9346-4

Işıkoğlu Erdoğan, N., & Şimşek, Z. C. (2022). Ebeveyn-çocuk birlikte okuma alışkanlıkları, etkinlikleri ve sosyoekonomik faktörlerin dil gelişimine olan etkileri. *Milli Eğitim Dergisi, 51*(233), 177–189. https://doi.org/10.37669/milliegitim.774073

İşler, B., & Kılıç, M. (2021). Eğitimde yapay zekâ kullanımı ve gelişimi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi, 5*(1), 1–11. https://doi.org/10.17932/IAU.EJNM.25480200.2021/ejnm_v5i1001

Jabali, O., & Ayyoub, A. (2024). Smart parenting: Effortless routine engagement with AI support: A quantitative study. *Education and Information Technologies, 29(18),* 25403–25425. https://doi.org/10.1007/s10639-024-12854-1

Jaleniauskienė, E., Lisaitė, D., & Daniusevičiūtė-Brazaitė, L. (2023). Artificial intelligence in language education: a bibliometric analysis. *Sustainable multilingualism, 23*(1), 159-194. https://doi.org/10.2478/sm-2023-0017

Jiang, Y., Li, X., Luo, H., Yin, S., & Kaynak, O. (2022). Quo vadis artificial intelligence? *Discover Artificial Intelligence, 2*(1), 4. https://doi.org/10.1007/s44163-022-00022-8

Johnson, B., & Christensen, L. (2014). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

Justice, L. M., Jiang, H., Bates, R., & Koury, A. (2020). Language disparities related to maternal education emerge by two years in a low-income sample. *Maternal and Child Health Journal, 24*(11), 1419–1427. https://doi.org/10.1007/s10995-020-02973-9

Kabakçı Yurdakul, İ., Dönmez, O., Yaman, F., & Odabaşı, H. F. (2013). Dijital Ebeveynlik ve Değişen Roller. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12(4),* 883-896. https://dergipark.org.tr/tr/pub/jss/issue/24231/256855

Kaleli, A., & Özdemir, C. (2025). Yapay zekâ destekli dil öğretiminde yeni bir yaklaşım: Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yapay zekâ uygulamaları. *International Journal of Social Sciences and Art Research, 2(3),* 77–91. https://doi.org/10.52096/issar.02.03.05

Kalkım, A., Korkmaz, E. K., & Toraman, A. U. (2024). Examining the relationship between digital parenting self-efficacy and digital parenting awareness of early adolescents' parents. *Journal of Pediatric Nursing, 78,* 1–6. https://doi.org/10.1016/j.pedn.2024.05.028

Karakuş, T., Çağıltay, K., Kaşıkcı, D., Kurşun, E., & Ogan, C. (2014). Türkiye ve Avrupa'daki çocukların internet alışkanlıkları ve güvenli internet kullanımı. *Eğitim ve Bilim, 39*(171). https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1867

Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (35. baskı). Nobel Yayıncılık.

Kardaş, Ö., & Öncel, S. (2023). Medya maruziyetinin dil ve konuşma gelişimine etkisi. In Z. Gündoğdu (Ed.), *Çocuklarda dil ve konuşma gelişimi ve sorunlarına yaklaşım* (ss. 9–13). Türkiye Klinikleri.

Karran, A. J., Charland, P., Martineau, J. T., de Arana, A., Lesage, A. M., Senecal, S., & Leger, P. M. (2024). Multi-stakeholder perspective on responsible artificial intelligence and acceptability in education. *arXiv*. https://doi.org/10.48550/arXiv.2402.15027

Kavut, S. (2024). Toplumların dijital dönüşüm aracı olarak yapay zekâ çalışmaları: Türkiye'nin ve Türk Devletleri Teşkilatının yapay zekâ kullanımı üzerine bir analiz. *Erciyes İletişim Dergisi, 11*(1), 325-344. https://doi.org/10.17680/erciyesiletisim.1346576

Kaya, İ., & Mutlu Bayraktar, D. (2021). Türkiye'de yapılan dijital ebeveynlik araştırmalarına yönelik bir içerik analizi çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22*(2), 1046–1082. https://doi.org/10.17679/inuefd.928805

Kaya, F., Aydin, F., Schepman, A., Rodway, P., Yetişensoy, O., & Demir Kaya, M. (2022). The roles of personality traits, AI anxiety, and demographic factors in attitudes towards artificial intelligence. *International Journal of Human–Computer Interaction.* https://doi.org/10.1080/10447318.2022.2151730

Khatun, M., Islam, R., Kumar, S., Hossain, R., & Mani, L. (2024). The impact of artificial intelligence on educational transformation: Trends and future directions. *Journal of Information Systems and Informatics, 6*(4), 2347-2373. https://doi.org/10.51519/journalisi.v6i4.879

Kopuz, T., Turgut, Y. E., & Aslan, S. A. (2022). Dijital ebeveynlik tutumu ile çocukların güvenli internet kullanımları arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (42),* 123-153. https://doi.org/10.14520/adyusbd.1111996

Köçeri, K., & Kırkkılıç, H. A. (2024). Yapay zekânın Türkçe dil yeterliliğinin gelişimi üzerindeki etkileri: Türkçe ve Türk dili öğretmenleri üzerine bir araştırma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *20*(3), 475–489. https://doi.org/10.17860/mersinefd.1504250

Kurtoğlu Erden, M., & Uslupehlivan, E. (2021). Dijital çağda değişen ebeveynlik rolleri: Teknoloji kullanımında anne babalar rehber mi engel mi olmalı? *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 21*(51), 447–474. https://doi.org/10.21560/spcd.vi.671929

Kurudayıoğlu, M., & Çetin, Ö. (2015). Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 3(3),* 1-19. https://doi.org/10.16916/aded.65619

Kushmar, L. V., Vornachev, A. O., Korobova, I. O., & Kaida, N. O. (2022). Artificial intelligence in language learning: What are we afraid of. *Arab World English Journal*, (8), 262–273. https://doi.org/10.24093/awej/call8.18

Lameras, P., & Arnab, S. (2022). Power to the teachers: An exploratory review on artificial intelligence in education. *Information, 13*(1), 1–38. https://doi.org/10.3390/info13010014

Lee, H., & Lee, J. H. (2024). The effects of AI-guided individualized language learning: A meta-analysis. *Language Learning & Technology*, *28*(2), 134–162. Erişim adresi: https://hdl.handle.net/10125/73575

Levickis, P., Eadie, P., Mensah, F., McKean, C., Bavin, E. L., & Reilly, S. (2023). Associations between responsive parental behaviours in infancy and toddlerhood, and language outcomes at age 7 years in a population-based sample. *International Journal of Language & Communication Disorders*, *58*(4), 1098–1112. https://doi.org/10.1111/1460-6984.12846

Lin, C. H., Liu, E. Z. F., & Huang, Y. Y. (2012). Exploring parents' perceptions towards educational robots: Gender and socio-economic differences. *British Journal of Educational Technology, 43*(1), E31–E34. https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2011.01258.x

Lin, G. Y., Jhang, C. C., & Wang, Y. S. (2024). Factors affecting parental intention to use AI-based social robots for children's ESL learning. *Education and Information Technologies, 29*(5), 6059–6086. https://doi.org/10.1007/s10639-023-12023-w

Livingstone, S., & Blum-Ross, A. (2020). *Parenting for a digital future: How hopes and fears about technology shape children's lives.* Oxford University Press.

Livingstone, S., & Byrne, J. (2018). Parenting in the digital age: The challenges of parental responsibility in comparative perspective. In G. Mascheroni, C. Ponte, & A. Jorge (Eds.), *Digital parenting: The challenges for families in the digital age* (pp. 19–30). Nordicom.

Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2008). Parental mediation of children's internet use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media, 52*(4), 581-599. https://doi.org/10.1080/08838150802437396

Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2007). Gradations in digital inclusion: Children, young people and the digital divide. *New Media & Society, 9*(4), 671–696. https://doi.org/10.1177/1461444807080335

Lopez, V., & Whitehead, D. (2013). Sampling data and data collection in qualitative research. In Z. Schneider, D. Whitehead, G. Lo-Biondo Wood, & J. Haber (Eds.), *Nursing and midwifery research: Methods and appraisal for evidence-based practice* (4th ed., pp. 123–140). Elsevier.

Manap, A. (2020). *Anne babalarda dijital ebeveynlik farkındalığının incelenmesi* [Doktora tezi, İnönü Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Manap, A., & Durmuş, E. (2020). Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinin geliştirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(2), 978-993. https://doi.org/10.17679/inuefd.711101

Mananay, J. A. (2024). Integrating artificial intelligence (AI) in language teaching: Effectiveness, challenges, and strategies. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, 23*(9), 361–382. https://doi.org/10.26803/ijlter.23.9.19

Marzan, M. D., Stamate, A., & Spiru, L. (2024). Digital competence among older adults: Is self-assessment reliable? *Cureus, 16*(11), Article e73543. https://doi.org/10.7759/cureus.73543

Mascheroni, G., Ponte, C., & Jorge, A. (2018). *Digital parenting: The challenges for families in the digital age, yearbook 2018* (pp. 9-30). Nordicom, University of Gothenburg.

Melanlıoğlu, D. (2012). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde ailenin rolü. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(29), 65–77. https://doi.org/10.21560/spcd.24431

Mertol İlgar, Ş., & Yağmurtaşan, M. (2021). Erken çocukluk döneminde dil gelişiminde aile ve öğretmenin rolü. *International Social Sciences Studies Journal*, 7(82), 1943-1950. https://doi.org/10.26449/sssj.3147

Mossberger, K., Tolbert, C. J., & McNeal, R. S. (2007). *Digital citizenship: The Internet, society, and participation.* MIT Press.

Muslugüme, E. (2016). *Dil gelişimini destekleyici ebeveyn eğitim programının sosyo ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının dil gelişimine etkisi* (Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü). Pamukkale Üniversitesi Akademik Arşiv. https://hdl.handle.net/11499/1035

Najiha, N., Zulfina, I., Elvia, F., Muarofakh, & Cahyadi, A. (2023). The role of parents in stimulating early children's language development through smartphone use. *JOYCED: Journal of Early Childhood Education*, *3*(1), 10–18. https://doi.org/10.14421/joyced.2023.31-02

Neumann, M. M. (2016). Young children's use of touch screen tablets for writing and reading at home: Relationships with emergent literacy. *Computers & Education, 97*, 61–68. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.02.013

Okumuş, V., & Parlar, H. (2018). Çocukların sosyal medya kullanım amaçları ve ebeveyn tutumları. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *17*(33). 357-368. https://www.researchgate.net/publication/325194853

Öztemel, E. (2020). Yapay zekâ ve insanlığın geleceği. *Bilişim teknolojileri ve iletişim: Birey ve toplum güvenliği* (ss. 95–112). Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA). https://doi.org/10.53478/TUBA.2020.011

Pasaribu, G. R. (2021). The role of parents in early children's language development. *Jurnal PEBAS: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra*, 1(2), 88-97. Erişim adresi: https://jurnal.lenterah.tech/index.php/pebas

Pancsofar, N., Vernon-Feagans, L., & Family Life Project Investigators. (2010). Fathers' early contributions to children's language development in families from low-income rural communities. *Early Childhood Research Quarterly*, *25*(4), 450–463. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.02.001

Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (7th ed.). McGraw-Hill Education. https://doi.org/10.4324/9781003117452

Pekyürek, M. F. (2022). *Ebeveynlerin dijital ebeveynlik yeterliklerinin artırılmasına yönelik e-içeriklerin geliştirilmesi* [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Pınar, Y., Ünal, F., & Pınar, N. K. (2021). Language proficiency analysis of Turkish children from high-income and highly educated families aged 5 in Antalya. *Language Testing in Asia*, *11*(1), 1–24. https://doi.org/10.1186/s40468-021-00138-1

Pullu, E. K., & Gömleksiz, M. N. (2023). Ortaokul öğrenci velilerinin dijital ebeveynliğe ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, *(12)*, 426–441. https://doi.org/10.47994/usbad.1331473

Punch, K. F., & Oancea, A. (2014). *Introduction to research methods in education* (2nd ed.). SAGE Publications.

Quan, S., Du, Y., & Ding, Y. (2024, May). Young children and ChatGPT: Parents' use of ChatGPT in parenting. In *Extended Abstracts of the CHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 1–7). Association for Computing Machinery. https://doi.org/10.1145/3613905.3650880

Rode, J. A. (2009). Digital parenting: Designing children's safety. *Proceedings of the 23rd British HCI Group Annual Conference on People and Computers: Celebrating People and Technology*, 238–243. https://doi.org/10.14236/ewic/HCI2009.29

Russo, C., Romano, L., Clemente, D., Iacovone, L., Gladwin, T. E., & Panno, A. (2025). Gender differences in artificial intelligence: The role of artificial intelligence anxiety. *Frontiers in Psychology, 16*, Article 1559457. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1559457

Salsabila, Hasanati, N., & Pahmiah. (2024). Exploring digital parenting: A systematic review of approaches, challenges, and outcomes. *Journal of Scientific Research, Education, and Technology*, *3*(4), 1856–1867. https://doi.org/10.58526/jsret.v3i4.601

Schepman, A. & Rodway, P. (2020). Initial validation of the general attitudes towards Artificial Intelligence Scale. *Computers in Human Behavior Reports* (1), 100014. https://doi.org/10.1016/j.chbr.2020.100014

Schepman, A. & Rodway, P. (2022). The General Attitudes towards Artificial Intelligence Scale (GAAIS): Confirmatory Validation and Associations with Personality, Corporate Distrust, and General Trust. *International Journal of Human–Computer Interaction* https://doi.org/10.1080/10447318.2022.2085400

Schober, P., Boer, C., & Schwarte, L. A. (2018). Correlation coefficients: Appropriate use and interpretation. *British Journal of Anaesthesia, 126*(5), 1763–1768. https://doi.org/10.1213/ANE.0000000000002864

Semerikov, S. O., Striuk, A. M., & Shalatska, H. M. (2021). AI-assisted language education: Critical review. *Educational Dimension*, 4, 1–7. https://doi.org/10.31812/ed.623

Shabbir, J., & Anwer, T. (2018). Artificial intelligence and its role in near future. *arXiv preprint arXiv:1804.01396*. https://doi.org/10.48550/arXiv.1804.01396

Simsar, A., Coşkun, L., & Dinler, H. (2024). Impacts of parent's reading habits at home on children's listening skills. *International Journal on Studies in Education (IJonSE), 6*(2), 240–254. https://doi.org/10.46328/ijonse.202

Stiévenart, M., & Martinez Perez, T. (2021). How can parental self-efficacy support children's early language development? Review of preliminary research and future perspectives. *European Journal of Developmental Psychology, 18*(2), 199–213. https://doi.org/10.1080/17405629.2020.1718733

Suárez-Álvarez, R., Vázquez-Barrio, T., & de Frutos-Torres, B. (2022). Parental digital mediation according to the age of minors: From restraint and control to active mediation. *Social Sciences, 11*(4), Article 178. https://doi.org/10.3390/socsci11040178

Sundqvist, A., Koch, F. S., Birberg Thornberg, U., Barr, R., & Heimann, M. (2021). Growing up in a digital world – digital media and the association with the child's language development at two years of age. *Frontiers in Psychology, 12*, Article 569920. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.569920

Şahin, S., & Aral, N. (2012). Aile içi iletişim. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi, 1*(3), 55–66. https://doi.org/10.1501/Asbd_0000000029

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.

Tan, C. Y., Pan, Q., Tao, S., Liang, Q., Lan, M., Feng, S., Cheung, H. S., & Liu, D. (2024). Conceptualization, measurement, predictors, outcomes, and interventions in digital parenting research: A comprehensive umbrella review. *Educational Research Review, 45*, Article 100647. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100647

Tekşan, K., & Çinpolat, E. (2023). Parental support in language skills development: Scale development and validation. *Sakarya University Journal of Education, 13*(5, Special Issue – World Language Turkish), 843–862. https://doi.org/10.19126/suje.1382301

Temur, S. (2024). Yapay zekânın eğitim sistemine entegrasyonunun potansiyel faydaları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15*(3), 2621–2656. https://doi.org/10.51460/baebd.1541524

Treve, M. (2024). Integrating artificial intelligence in education: Impacts on student learning and innovation. *International Journal of Vocational Education and Training Research, 10*(2), 61-69. https://doi.org/10.11648/j.ijvetr.20241002.14

Tsuei, M., & Hsu, Y. Y. (2019). Parents' acceptance of participation in the integration of technology into children's instruction. *The Asia-Pacific Education Researcher, 28*(5), 457–467. https://doi.org/10.1007/s40299-019-00447-3

Turkaya, A., & Benli Özdemir, E. (2024). Yapay zekâ teknolojileri kullanımının ön lisans öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerine etkisi. *Journal of University Research, 7*(4), 459-472. https://doi.org/10.32329/uad.1486583

Türen, Ş., & Bağçeli Kahraman, P. (2024). The predictive relationships between children's digital game addiction tendencies and mothers' digital parenting awareness and digital literacy levels. *Education and Information Technologies*, 1–30. https://doi.org/10.1007/s10639-024-12932-4

Tüysüz, H. (2023). Temel eğitim dönemindeki öğrenci velilerinin dijital ebeveynlik farkındalıkları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi, 3*(6), 951–960. https://doi.org/10.5281/zenodo.8146129

Uçgun, D. (2007). Konuşma eğitimini etkileyen faktörler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *22*(1), 59–67. https://www.researchgate.net/publication/349440400_Konusma_Egitimini_Etkileyen_Faktorler

Üstündağ, A. (2024). Parenting in the digital age: How is the digital awareness of mothers? *Journal of Learning and Teaching in Digital Age, 9*(1), 50–60. https://doi.org/10.53850/joltida.1290600

Valcke, M., De Wever, B., Van Keer, H., & Schellens, T. (2011). Long-term study of safe Internet use of young children. *Computers & Education*, 57(1), 1292–1305. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.01.010

Vatansever Bayraktar, H., & Doğan, M. C. (2015). Çocukların ebeveynleri ile olan iletişimleri ile Türkçe dersi konuşma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of Academic Social Science (ASOS Journal), 3*(15), 132–145. https://doi.org/10.16992/ASOS.744

Wang, M. (2023). The impact of parent-child reading on children's language development. *Frontiers in Humanities and Social Sciences, 3*(10), 81–87. https://doi.org/10.54691/fhss.v3i10.5687

Yaman, F. (2018). *Türkiye'deki ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterliklerinin incelenmesi* [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Yaman, F., Dönmez, O., Akbulut, Y., Yurdakul, I. K., Çoklar, A. N., & Güyer, T. (2019). Exploration of parents' digital parenting efficacy through several demographic variables. *Eğitim ve Bilim, 44*(199), 149–172. https://doi.org/10.15390/EB.2019.7897

Yaman, F., Kabakçı Yurdakul, I., Akbulut, Y., & Dönmez, O. (2022). An examination of the digital parenting profiles in Turkey. *Child Psychiatry & Human Development, 55*(2), 384–393. https://doi.org/10.1007/s10578-022-01410-y

Yay, M. (2019). *Dijital ebeveynlik*. Yeşilay Yayınları.

Yazıcı, Z. N., & Özcan, E. N. (2021). Annelerdeki teknoloji bağımlılığı düzeyi ile dijital ebeveynlik düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İnsan Bilimleri Dergisi, 2*(1), 15–28. https://doi.org/10.51533/insanbilimleri.908582

Yıldız, İ., & Kanak, M. (2021). Çocukların dijital teknoloji kullanımı ve ebeveyn yaklaşımları: Kesitsel bir çalışma. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care, 15*(2), 306–314. https://doi.org/10.21763/tjfmpc.797346

Yu, Y., Sharma, T., Hu, M., Wang, J., & Wang, Y. (2024). Exploring parent-child perceptions on safety in generative AI: Concerns, mitigation strategies, and design implications. *arXiv*. https://doi.org/10.48550/arXiv.2406.10461

Zhang, S., Cagiltay, B., Li, J., Sullivan, D., Mutlu, B., Kirkorian, H., & Fawaz, K. (2025). Exploring families' use and mediation of generative AI: A multi-user perspective. *arXiv*. https://doi.org/10.48550/arXiv.2504.09004

Zhao, P., Bazarova, N. N., & Valle, N. (2023). Digital parenting divides: The role of parental capital and digital parenting readiness in parental digital mediation. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 28(5), zmad032. https://doi.org/10.1093/jcmc/zmad032

Zinderen, A., & Aslan, D. (2024). Ebeveynlerin dijital ebeveynlik rollerini üstlenme süreçlerinin çocukların bilinçli medya tüketimine yansıması. *Türkiye İletişim Araştırmaları Dergisi, (46)*, 75–96. https://doi.org/10.17829/turcom.1489277

Zhu, X., Dou, D., & Karatzias, T. (2024). Parental influence on child social and emotional functioning. *Frontiers in Psychology*, *15*, 1392772. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1392772

EKLER

EK-1. Demografik Bilgi Formu

1. **Cinsiyetiniz:** Kadın/Erkek
2. **Yaş:**
3. **Mesleğiniz:**
4. **Sizin en son mezun olduğunuz okul:** İlkokul/Ortaokul/Lise/Üniversite/ Yüksek Lisans/Doktora
5. **Eşinizin en son mezun olduğu okul:** İlkokul/Ortaokul/Lise/Üniversite/ Yüksek Lisans/Doktora
6. **Çocuk sayınız:**
7. **Çocuğunuzun Sınıfı:** 5. Sınıf/ 6. Sınıf,/7. Sınıf/8. Sınıf
8. **Çocuğunuzun Türkçe dersi için gelişimini takip etme şekliniz (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz):** Düzenli olarak not tutarak/Dijital uygulamalar kullanarak/ Uzman desteği alarak/ Herhangi bir takip yapmıyorum/ Diğer (belirtiniz):
9. **Çocuğunuzun dersleri ya da ödevleri için günlük birlikte harcadığınız ortalama süre:**
10. **Çocuğunuzun dersleri ya da ödevleri için günlük birlikte teknoloji kullanarak harcadığınız ortalama süre**:
11. **Çocuğunuza derslerinde ya da ödevlerinde daha çok yardımcı olabilmek için teknoloji/yapay zekâ konusunda sizin eğitime ihtiyacınız var mı?:** Evet/Kısmen/Hayır
12. **Yapay zekâ uygulamalarını günlük yaşamınızda kullanma durumunuz nedir?:** Hiç kullanmadım/ Denedim ama düzenli kullanmıyorum/ Ara sıra kullanıyorum/ Sık sık kullanıyorum/ Düzenli olarak kullanıyorum
13. **Hangi yapay zekâ uygulamalarını kullanıyorsunuz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz):** ChatGPT/ Google Bard (Gemini)/ Grammarly/ Microsoft Copilot/ Diğer (belirtiniz):
14. **Çocuğunuzun derslerini ya da ödevlerini yaptırırken yapay zekâ uygulamalarını kullanma durumunuz nedir?:** Hiç kullanmadım/ Denedim ama düzenli kullanmıyorum/ Ara sıra kullanıyorum/ Sık sık kullanıyorum/ Düzenli olarak kullanıyorum

EK-2. Dijital Ebeveynlik Özyeterlik Ölçeği

DİJİTAL EBEVEYNLİK ÖZYETERLİK ÖLÇEĞİ

BÖLÜM II: Aşağıda çocuklarınızın internet kullanımına ilişkin bazı ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelere göre kendinizi ne kadar yeterli hissettiğinizi verilen aralıktan yalnızca bir seçeneği işaretleyerek belirtiniz.(*1:Hiç yeterli değilim,5:Çok yeterliyim*)		*Hiç Yeterli Değilim*				*Çok Yeterliyim*
1	Çocuğumun internete bağlanmak için kullandığı cihazlarda tarayıcıların güvenlik ayarlarını yapılandırmak	1	2	3	4	5
2	Çocuğumun internete bağlanmak için kullandığı cihazlarda güvenlik yazılımlarını güncellemek	1	2	3	4	5
3	Çocuğumu internetteki hakları konusunda bilinçlendirmek	1	2	3	4	5
4	Çocuğumun kullandığı internet uygulamaları içinde (oyun için hak alma, silah alma, vb.)satın alma işlemlerini takip etmek	1	2	3	4	5
5	Çocuğuma gelen istenmeyen mesaj veya e-postaları engellemesine yardımcı olmak	1	2	3	4	5
6	Çocuğumun internette yaşadığı olumsuz bir durumda gerekli hukuki süreçleri başlatmak	1	2	3	4	5
7	İnternet sitelerin güvenilirliğinin ayrımını yapabilmesi için çocuğumla konuşmak	1	2	3	4	5
8	Çocuğumun girdiği web sitelerini gezinti geçmişinden takip etmek	1	2	3	4	5
9	Çocuğumun internete bağlanmak için kullandığı cihazlarda ebeveyn kontrolü ayarlarını yapılandırmak	1	2	3	4	5
10	Çocuğumun internette güvenli gezinimi için tarayıcılarda reklam engelleyici eklentileri kurmak	1	2	3	4	5
11	Çocuğuma Google gibi arama motorlarını kullanarak internette arama stratejilerini göstermek	1	2	3	4	5
12	Çocuğumun internete bağlandığı cihazlara uygulama yüklemek ve kaldırmak	1	2	3	4	5
13	Çocuğumun ziyaret edebileceği olumsuz içerikteki web sitelerini engellemek	1	2	3	4	5
14	Çocuğumun internette ulaştığı bilgilerin doğruluğunu nasıl belirleyebileceğine ilişkin ona bilgi vermek	1	2	3	4	5

15	Çocuğumu, kullandığı sosyal ağ profillerinde gizlilik ve güvenlik ayarlarını yapılandırması konusunda bilgilendirmek	1	2	3	4	5
16	Çocuğumun uzun süre dijital araçları(bilgisayar, akıllı telefon, tablet, vb.)veya interneti kullanması durumunda sağlığının olumsuz etkileneceği konusunda çocuğumu uyarmak	1	2	3	4	5
17	Çocuğumun bilmediği internet sitelerinden alışveriş yapmamasını söylemek	1	2	3	4	5
18	Çocuğumun sosyal ağlarda tanıştığı kişilerin verdikleri bilgilere (cinsiyet, yaş, vb.) güvenmemesini söylemek	1	2	3	4	5
19	Çocuğumun, bizim bilgimiz olmadan internetten alışveriş yapmamasını söylemek	1	2	3	4	5
20	Çocuğumla ailemizin ve kendi mahremiyetini içeren fotoğraf ve video gibi ögeleri paylaşmaması hakkında konuşmak	1	2	3	4	5
21	Çocuğumun yaşına uygun olmayan internet sitelerine üye olmasına sınırlama getirmek	1	2	3	4	5
22	Çocuğuma sosyal ağlarda arkadaşlarını üzecek ve küçük düşürecek paylaşımlar yapmamasını söylemek	1	2	3	4	5
23	Çocuğumun internette yaşadığı olumsuz durumlarda(tehdit edilmek, uygunsuz içerik istenmesi, vb.)bize gelmesini sağlamak	1	2	3	4	5
24	İnternette işlenen suçların gerçek hayatta yaptırımları olabileceği konusunda çocuğumla konuşmak	1	2	3	4	5
25	Bilgisayar, tablet, akıllı telefon gibi dijital araçların kullanım kurallarını çocuğumla belirlemek	1	2	3	4	5
26	Çocuğumu, çevrimiçi servislere (ücretsiz oyunlar, sosyal ağlar v.b) üye olurken paylaşmaması gereken bilgiler konusunda bilgilendirmek	1	2	3	4	5
27	Çocuğuma, internet alışverişlerinde yapabileceği hataları anlatmak	1	2	3	4	5
28	Çocuğumun yaşına uygun dijital araçları (bilgisayar, tablet, akıllı telefon, vb.) seçmek	1	2	3	4	5
29	Çocuğumun, profili bulunan sosyal ağlarda tanımadığı kişilerden gelen arkadaşlık isteklerini kabul etmemesi konusunda konuşmak	1	2	3	4	5
30	Çocuğumun yaşına uygun olmayan dijital araçları(bilgisayar, tablet, akıllı telefon, vb.) kullanmasına sınırlama getirmek	1	2	3	4	5
31	Çocuğuma, doğruluğundan emin olduğu bilgiyi paylaşmasını önermek	1	2	3	4	5

32	Çocuğumun hangi sıklıkta bilgisayar oyunu oynadığını takip etmek	1	2	3	4	5
33	Çocuğumun gelişimine uygun güvenli internet paketi seçmek	1	2	3	4	5
34	Çocuğumun dijital ortamlarda(Facebook, Twitter, İnstagram, gibi)yaptığı paylaşımlarını beğenmek	1	2	3	4	5
35	Çocuğumun kullandığı akıllı telefon, tablet gibi araçları kullanmak	1	2	3	4	5
36	Çocuğumun, Facebook, WhatsApp, Gmail, YouTube gibi sosyal paylaşım ortamlarında paylaşımlarda bulunmasını desteklemek	1	2	3	4	5
37	Çocuğumun paylaşımlarına ilişkin dijital ortamda yorum yazmak	1	2	3	4	5
38	Çocuğumun kullandığı dijital iletişim ortamlarını (Facebook Messenger, WhatsApp, Viber, vb.) kullanmak	1	2	3	4	5

Maddelerin faktörlere dağılımı

Dijital Okuryazarlık → 1-15

Dijital Güvenlik → 16-33

Dijital İletişim → 34-38

EK-3. Yapay Zekâya Yönelik Genel Tutum Ölçeği

YAPAY ZEKÂYA YÖNELİK GENEL TUTUM ÖLÇEĞİ

BÖLÜM III: Değerli katılımcı, aşağıdaki sorular yapay zekâya yönelik tutumlarınız hakkında bilgi almak için tasarlanmıştır. Lütfen her bir maddeyi dikkatle okuyarak size en uygun olan seçeneği 1 ile 5 arasında işaretleyiniz.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Günlük hayatımda yapay zekâ sistemlerini kullanmak ilgimi çekiyor.	1	2	3	4	5
2. Yapay zekânın birçok faydalı uygulaması vardır.	1	2	3	4	5
3. Yapay zekâ heyecan vericidir.	1	2	3	4	5
4. Yapay zekâ bu ülke için yeni ekonomik fırsatlar sağlayabilir.	1	2	3	4	5
5. Yapay zekâyı kendi işimde kullanmak isterim.	1	2	3	4	5
6. Yapay zekâya sahip bir yazılım/robot, birçok rutin işi bir insandan daha iyi yapabilir.	1	2	3	4	5
7. Yapay zekânın yapabileceklerinden etkilendim.	1	2	3	4	5
8. Yapay zekânın insanların iyi oluşları üzerinde olumlu etkileri olabilir.	1	2	3	4	5
9. Yapay zekâlı sistemler insanların daha mutlu hissetmelerine yardımcı olabilir.	1	2	3	4	5
10. Yapay zekâlı sistemler insanlardan daha iyi performans gösterebilir.	1	2	3	4	5
11. Toplumun çoğu, yapay zekâ ile donatılmış bir gelecekten faydalanacaktır.	1	2	3	4	5

12. Rutin işlemler için, bir insan yerine yapay zekâlı bir sistemle etkileşime girmeyi tercih ederim.	1	2	3	4	5
13. Yapay zekânın tehlikeli olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
14. Kuruluşlar yapay zekâyı etik olmayan bir şekilde kullanırlar.	1	2	3	4	5
15. Yapay zekâyı şeytani/kötü niyetli buluyorum.	1	2	3	4	5
16. Yapay zekâ insanları gözetlemek için kullanılır.	1	2	3	4	5
17. Yapay zekânın gelecekteki kullanımlarını düşündüğümde üzüntüden titriyorum.	1	2	3	4	5
18. Yapay zekâ insanların kontrolünü ele geçirebilir.	1	2	3	4	5
19. Yapay zekâlı sistemlerin birçok hata yaptığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
20. Yapay zekâ gitgide daha fazla kullanılırsa benim gibi insanların zarar göreceğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5

EK-4. Dil Becerileri Gelişiminde Ebeveyn Desteği Ölçeği

DİL BECERİLERİ GELİŞİMİNDE EBEVEYN DESTEĞİ ÖLÇEĞİ (DBGED)

BÖLÜM IV: Aşağıda çocuklarınızın dil becerilerinin gelişimine yönelik bazı ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelere göre kendinizi ne kadar yeterli hissettiğinizi verilen aralıktan yalnızca bir seçeneği işaretleyerek belirtiniz.(*1:Kesinlikle bana uygun değil,5:Kesinlikle bana uygun*)		*Kesinlikle bana uygun Değil*				*Kesinlikle bana uygun*
1	Çocuğumun dil becerilerini desteklemek için birlikte eğitici etkinlikler (kelime oyunları vb.) yaparız.	1	2	3	4	5
2	Çocuğum, dil becerilerini destekleyen materyalleri kullanırken ona rehberlik ederim.	1	2	3	4	5
3	Çocuğumla birlikte onun seviyesine uygun kitap okuma ve film izleme gibi ev içi etkinlikler yaparız.	1	2	3	4	5
4	Çocuğumla birlikte kütüphane ziyareti ve tiyatro izleme gibi ev dışı etkinlikler yaparız.	1	2	3	4	5
5	Çocuğumla onun okuduğu kitaplar veya izlediği programlar ile ilgili konuşuruz.	1	2	3	4	5
6	Çocuğuma, izlediği programlardaki veya okuduğu kitaplardaki olaylar veya ana fikirler ile ilgili sorular sorarım.	1	2	3	4	5
7	Çocuğumun dil becerilerini geliştirme sürecinde elde ettiği başarıları takdir ederim.	1	2	3	4	5
8	Çocuğum dil becerilerini geliştirme sürecinde zorlandığında ona anlayış gösteririm.	1	2	3	4	5
9	Çocuğum, dil becerileriyle ilgili konularda başarılı olduğunda ona olumlu geri bildirimler veririm.	1	2	3	4	5
10	Çocuğumu, dil becerilerini geliştirmesi için motive ederek desteklerim.	1	2	3	4	5
11	Çocuğumun dil becerilerini geliştirmesi sürecinde ona sabırlı davranırım.	1	2	3	4	5
12	Çocuğum dil becerilerini geliştirme sürecinde hata yapsa da başarabileceği konusunda onu cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5

13	Çocuğuma, dil becerilerini destekleyebilecek materyalleri (kitap, oyun, sesli hikâye, podcast vb.) düzenli olarak sağlarım.	1	2	3	4	5
14	Çocuğumun dil becerilerini desteklemek için onun yaş grubuna uygun materyalleri (kitap, oyun, sesli hikâye, podcast vb.) araştırırım.	1	2	3	4	5
15	Çocuğumun dil gelişimini desteklemek için zengin içerikli (kaliteli içerik) materyalleri özenle seçerim.	1	2	3	4	5
16	Çocuğumun dil becerilerini destekleyebilecek çeşitli türlerde materyaller (kitap, oyun, sesli hikâye, podcast vb.) sağlarım.	1	2	3	4	5
17	Çocuğumun dil becerilerini desteklemek için onun ilgi duyabileceği materyalleri (kitap, oyun, sesli hikâye, podcast vb.) seçerim.	1	2	3	4	5
18	Çocuğumun dil becerilerini desteklemek için ona farklı metin türlerinde (masal, hikâye vb.) kitaplar sağlarım.	1	2	3	4	5
19	Çocuğumun dil becerilerini geliştirmek için verilen ödevleri düzenli olarak takip ederim.	1	2	3	4	5
20	Çocuğumun dil becerileri ile ilgili zorlandığı ödevlerinde ona yardım ederim.	1	2	3	4	5
21	Çocuğum, dil becerilerini kapsayan ev ödevlerini yaparken ona rehberlik ederim.	1	2	3	4	5
22	Çocuğumun dil becerilerini geliştirme odaklı ödevlerine yeterli zaman ayırmasını sağlarım.	1	2	3	4	5
23	Çocuğumun dil becerilerini geliştirmek için yaptığı ödevlerin ilerlemesini düzenli olarak izlerim.	1	2	3	4	5
24	Çocuğumun dil becerileriyle ilgili yapmış olduğu ev ödevlerini kontrol ederim.	1	2	3	4	5

EK-5. Kurum İzinleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 02.01.2025-1101186

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI

TOPLANTI TARİHİ : **02.01.2025**
TOPLANTI SAYISI : **01**
KARAR SAYISI : **10**

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü öğretim üyesi **Doç. Dr. Mazhar BAL**'ın danışmanlığını, **Furkan İdris KARATAŞ**'ın araştırmacılığını üstlendiği, *"Dijital Çağda Ebeveynlik: Yapay Zekâ Tutumları, Dijital Ebeveynlik Yeterlikleri ve Dil Gelişimi Desteği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi"* konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan **Prof. Dr.** **Hilmi DEMİRKAYA**	**Başkan Yrd.** **Prof. Dr.** **Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM**	**Üye** **Prof. Dr.** **Ebru İÇİGEN**
Üye **Prof. Dr.** **Nurşen ADAK**	**Üye** **Prof. Dr.** **Taner KORKUT**	**Üye** **Prof. Dr.** **Gökhan AKYÜZ**
Üye **Prof.** **Ceren HEPYÜCEL**		

Belge Takip Adresi : https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5543&eD=BSM22BC8M2&eS=1101186

EK-6. Ölçek İzinleri

Gmail **Mazhar Bal**

ölçek izni

Fatih YAMAN 4 Aralık 2024 08:27
Alıcı: Mazhar Bal

Mazhar hocam merhaba,
Ekte dijital ebeveynlik öz yeterlik ölçeğine ilişkin bilgiler ve ölçek maddeleri bulunmaktadır. Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz.
Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Gmail **Mazhar Bal**

ölçek izni

Enes Cinpolat 24 Aralık 2024 22:24
Alıcı: Mazhar Bal

Sayın Hocam,
Parental Support in Language Skills Development Scale adlı ölçeği çalışmalarınızda kullanmanızdan memnuniyet duyarız. Gerekli bilgiler açık erişimli olarak makale ekinde bulunmaktadır.
Saygılarımla

Mazhar Bal 24 Ara 2024 Sal, 22:21 tarihinde
şunu yazdı:
[Alıntılanan metin gizlendi]

Gmail **Mazhar Bal**

Ölçek izni

feridun Kaya 25 Aralık 2024 23:03
Alıcı: Mazhar Bal

Mazhar Hocam merhabalar,
Yapay Zekaya Yönelik Genel Tutum Ölçeğini çalışmalarınızda kullanmanız bizi oldukça mutlu eder, kullanabilirsiniz.
Ekte ölçek formunu ve makalesini bulabilirsiniz.
Ölçek iki boyutlu olarak puanlanıyor. Pozitif (1-12 arasındaki 12 madde) ve negatif tutumlar (13-20 arasındaki 8 madde).
Toplam puan alınmıyor.
İyi çalışmalar, iyi günler diliyorum..

Mazhar Bal 24 Ara 2024 Sal, 22:55 tarihinde
şunu yazdı:
[Alıntılanan metin gizlendi]

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Furkan İdris KARATAŞ

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği, 2022

Yüksek Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı,Türkçe Eğitimi, Yüksek Lisans Programı.

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

İş Deneyimi

Stajlar: Leyla Kahraman Sevim Ertenü Ortaokulu

Tarih: 30.07.2025

İNTİHAL RAPORU

DİJİTAL ÇAĞDA EBEVEYNLİK: YAPAY ZEKA TUTUMLARI, DİJİTAL EBEVEYNLİK YETERLİKLERİ VE DİL GELİŞİMİ DESTEĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

ORİJİNALLİK RAPORU

%17	%15	%11	%7
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	%4
2	Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey (TUBITAK) Öğrenci Ödevi	%2
3	Submitted to Akdeniz University Öğrenci Ödevi	%1
4	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	%1
5	Submitted to Anadolu University Öğrenci Ödevi	<%1
6	acikerisim.akdeniz.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1
7	openaccess.hacettepe.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1
8	toad.halileksi.net İnternet Kaynağı	<%1
9	Submitted to Istanbul Aydin University Öğrenci Ödevi	<%1
10	Çete, Ali Emre. "Türkçe Öğretmenlerinin Dijital Okumaya Ilişkin Öz Yeterlilik ve Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Incelenmesi:	<%1

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin/Raporumun 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

30.07.2025

İmza

Furkan İdris KARATAŞ