



**T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK
VE DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUSTAFA ÖZLÜK

AĞUSTOS

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK VE
DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Mustafa ÖZLÜK

YÜKSEK LİSANS TEZİ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

Danışman

Doç. Dr. Feray UĞUR ERDOĞMUŞ

AMASYA ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

AĞUSTOS 2025

Yüksek Lisans Tezi Kabul ve Onay Sayfası

Mustafa ÖZLÜK tarafından hazırlanan “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık ve Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ ile Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Feray UĞUR ERDOĞMUŞ

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Amasya Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum

Başkan: Doç. Dr. Nuray GEDİK

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Eskişehir Teknik Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum

Üye: Doç. Dr. Mehmet KARA

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Amasya Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum

Tez Savunma Tarihi: 28/08/2025

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

.....

Doç. Dr. Ümit YILDIRIM

Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Mustafa ÖZLÜK

28/08/2025

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK VE DİJİTAL
OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ
(Yüksek Lisans Tezi)

Mustafa ÖZLÜK

AMASYA ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ağustos 2025

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu değişkenler; cinsiyet, anne babaların eğitim düzeyi ve çalışma durumu, kardeş sayısı, ailenin gelir düzeyi, evde internet bağlantısına sahip olma durumu, medya araçlarının kullanımında ailenin kural koyma durumu, öğrencinin kendisine ait sosyal medya üyeliği olma durumu, öğrencinin sosyal medya üyeliği hesap sayısı, dijital oyun oynama sıklığı, en çok oynadığı oyun türü ve en çok oynadığı dijital oyundur. Araştırma, nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiş olup, Tokat ilinde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki ilkokullarda eğitim gören 630 ilkokul 4. Sınıf öğrencisi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada kişisel bilgi formu, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla “Dijital Okuryazarlık Ölçeği” ve çocukların dijital oyun bağımlılığı düzeylerini belirlemek amacıyla “Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın temel bulguları, araştırmaya katılan öğrencilerin orta düzeyde dijital okuryazarlığa sahip olduklarını ve dijital oyun bağımlılıklarının ise orta düzeyin altında olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin; evde internet bağlantısına sahip olma durumuna, öğrencinin kendisine ait sosyal medya üyeliği olma durumuna, sosyal medya hesap sayısı, dijital oyun oynama sıklığı ve en çok oynadığı oyun türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin ise; anne eğitim düzeyine, baba çalışma durumuna, medya araçlarının kullanımında ailenin kural koyma durumuna, öğrencinin kendisine ait sosyal medya üyeliği olma durumuna, öğrencinin sosyal medya üyeliği hesap sayısına, dijital oyun oynama sıklığına, en çok oynadığı oyun türüne ve en çok oynadığı dijital oyuna göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Elde edilen bulgular ilgili literatür doğrultusunda tartışılmış ve gelecekte yapılacak araştırmalar ile uygulamalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Sayfa Adedi : 117
Anahtar Kelimeler : İlkokul, Dijital okuryazarlık, Dijital oyun bağımlılığı
Danışman : Doç. Dr. Feray UĞUR ERDOĞMUŞ

AN INVESTIGATION OF DIGITAL LITERACY AND DIGITAL GAME ADDICTION
LEVELS OF 4TH GRADE ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN RELATION TO
VARIOUS VARIABLES

(M. Sc. Thesis)

Mustafa ÖZLÜK

AMASYA UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF NATURAL AND APPLIED SCIENCES

August 2025

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the levels of digital literacy and digital game addiction among fourth-grade elementary school students in terms of various variables. These variables are: gender, parents' education level and employment status, number of siblings, family income level, availability of internet connection at home, family rules regarding media use, whether the student has their own social media account, number of social media accounts the student has, frequency of digital game playing, most played game type, and most played digital game. The research was conducted using the correlational survey model from quantitative research designs. The study group was determined using the appropriate sampling method from non-random sampling methods, and 630 fourth-grade elementary school students attending elementary schools under the Ministry of National Education in Tokat province formed the study group. The study used a personal information form, the “Digital Literacy Scale” to determine students' digital literacy levels, and the “Digital Game Addiction Scale” to determine children's levels of digital game addiction. The main findings of the study indicate that the students participating in the study have a moderate level of digital literacy and that their digital game addiction is below moderate. Furthermore, it was determined that students' levels of digital literacy showed significant differences based on whether they had internet access at home, whether they had their own social media accounts, the number of social media accounts they had, the frequency with which they played digital games, and the type of games they played most often. It was also determined that students' levels of digital game addiction showed significant differences based on their mother's education level, their father's employment status, the family's rules regarding the use of media tools, whether the student had their own social media account, the number of social media accounts the student had, the frequency of digital game playing, the type of game they played most, and the digital game they played most. The findings were discussed in line with the relevant literature and recommendations for future research and applications were presented.

Number of pages : 117

Keywords : Primary school, Digital literacy, Digital game addiction.

Supervisor : Assoc. Prof. Feray UĞUR ERDOĞMUŞ

ÖN SÖZ ve TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının ortaya çıkmasında bilgi ve deneyimiyle bana rehberlik eden, akademik yolculuğum boyunca desteğini esirgemeyen değerli danışman hocam Doç. Dr. Feray UĞUR ERDOĞMUŞ'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Yol gösterici tutumu, titiz incelemesi ve cesaretlendirici yaklaşımı bu çalışmanın her aşamasında belirleyici olmuştur.

Yüksek lisans ders sürecimde, bilgi ve birikimlerinden faydalandığım ve akademik gelişimime anlamlı katkılar sağlayan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Özgen KORKMAZ ve Doç. Dr. Volkan KUKUL'a teşekkür ederim. Sundukları akademik perspektif, bu süreci daha derinlikli bir öğrenme yolculuğuna dönüştürmüştür. Onları tanımış olmaktan büyük mutluluk duymaktayım. Ayrıca tez savunma sınavımda, çalışmamı dikkatle inceleyerek değerli görüş ve önerilerini paylaşan saygıdeğer jüri üyeleri Doç. Dr. Nuray GEDİK ve Doç. Dr. Mehmet KARA'ya yapıcı yaklaşımları için de bir teşekkür borçluyum.

Araştırmamın ölçeklerin uygulanması aşamasında gönüllü olarak katkı sağlayan öğrencilere, bu sürece destek veren öğretmenlere ve okul idarecilerine teşekkür ederim.

Bu süreçte desteğini esirgemeyen ve bir abi samimiyetiyle yanımda olan kıymetli okul müdürüm Mustafa BARDAK'a teşekkür ederim. Bana duyduğu güven ve manevi destek, akademik yolculuğumda görünmeyen ama en değerli katkılarından biri olmuştur.

Hayatımın her döneminde varlıklarıyla bana güç veren ve dualarıyla yanımda olan sevgili annem Hanife ÖZLÜK'e ve kıymetli babam Ahmet ÖZLÜK'e minnettarım. Bugüne kadar ulaştığım her başarının ardında onların emeği, desteği ve fedakârlığı vardır.

Bu yolculukta en özel teşekkürü ise eşim İlkay ÖZLÜK'e borçluyum. Sonsuz sevgisi ve en zor anlarda beni yeniden ayağa kaldıran desteği, bu sürecin en güçlü dayanağı oldu. Bu tezin satır aralarında, onun sessiz ama güçlü desteği her zaman hissedilmektedir. Ve son olarak, her şeyin ötesinde bana yaşamın anlamını öğreten, hayallerimi gerçekleştirme gücünü hatırlatan kızım İpek ve oğlum Çınar... Onların sevgisi, bu yolculuğun her adımında kalbimi aydınlattı.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
ÖN SÖZ ve TEŞEKKÜR.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
ÇİZELGELER DİZİNİ	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xvii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.2.1. Araştırmanın alt problemleri.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.6. Araştırmanın Tanımları.....	8
2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Okuryazarlık.....	9
2.2. Yeni Okuryazarlık Becerileri	9
2.3. Dijital Okuryazarlık	10
2.4. Oyun.....	16
2.5. Dijital Oyun.....	16
2.6. Dijital Oyun Bağımlılığı	17
2.7. Araştırma Konusunda Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	18
2.7.1. Dijital okuryazarlık konusunda literatür	18

	Sayfa
2.7.2. Dijital oyun bağımlılığı konusunda literatür	20
2.8. Araştırma Konusunda Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	22
2.8.1. Dijital okuryazarlık konusunda literatür	22
2.8.2. Dijital oyun bağımlılığı konusunda literatür	25
3. YÖNTEM	28
3.1. Araştırma Deseni	28
3.2. Çalışma Grubu	28
3.3. Veri Toplama Araçları	34
3.3.1. Öğrenci bilgi formu	34
3.3.2. Dijital okuryazarlık ölçeği	34
3.3.3. Dijital oyun bağımlılığı ölçeği	35
3.4. Verilerin Toplanması	35
3.5. Verilerin Analizi	36
4. BULGULAR	38
4.1. Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık ve Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri Nasıldır?	38
4.2. Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılık Göstermekte Midir?	39
4.2.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	39
4.2.2. Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	40
4.2.3. Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	42
4.2.4. Öğrencilerin Annenin Çalışma Durumuna Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	45
4.2.5. Öğrencilerin Babanın Çalışma Durumuna Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	47

	Sayfa
4.2.6. Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ...	49
4.2.7. Öğrencilerin Ailenin Gelir Düzeyine Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri.....	51
4.2.8. Öğrencilerin Evde İnternet Bağlantısı Olma Durumuna Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri.....	52
4.2.9. Öğrencilerin Medya Araçlarını Kullanırken Ailelerinin Kural Koyma Durumuna Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	53
4.2.10. Öğrencilerin Kendilerine Ait Sosyal Medya Üyeliği Olma Durumuna Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	54
4.2.11. Öğrencilerin Sosyal Medya Üyeliği Hesap Sayısına Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri.....	55
4.2.12. Öğrencilerin Dijital Oyun Oynama Sıklığına Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri.....	56
4.2.13. Öğrencilerin En Çok Oynadığı Oyun Türüne Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri.....	58
4.2.14. Öğrencilerin En Çok Oynadığı Dijital Oyuna Göre Dijital Okuryazarlık Düzeyleri.....	59
4.3. Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılık Göstermekte Midir?	60
4.3.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	61
4.3.2. Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri.....	61
4.3.3. Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri.....	64
4.3.4. Öğrencilerin Annenin Çalışma Durumuna Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri.....	67
4.3.5. Öğrencilerin Babanın Çalışma Durumuna Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri.....	69
4.3.6. Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri.....	72
4.3.7. Öğrencilerin Ailenin Gelir Düzeyine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri.....	73

	Sayfa
4.3.8. Öğrencilerin Evde İnternet Bağlantısı Olma Durumuna Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri.....	74
4.3.9. Öğrencilerin Medya Araçlarını Kullanırken Ailelerinin Kural Koyma Durumuna Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	75
4.3.10. Öğrencilerin Kendilerine Ait Sosyal Medya Üyeliği Olma Durumuna Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	76
4.3.11. Öğrencilerin Sosyal Medya Üyeliği Hesap Sayısına Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri.....	77
4.3.12. Öğrencilerin Dijital Oyun Oynama Sıklığına Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri.....	78
4.3.13. Öğrencilerin En Çok Oynadığı Oyun Türüne Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri.....	80
4.3.14. Öğrencilerin En Çok Oynadığı Dijital Oyuna Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri.....	82
4.4. Dijital Okuryazarlık ve Dijital Oyun Bağımlılığı Arasında İlişki Var Mıdır?....	83
5. TARTIŞMA.....	85
5.1. Dijital Okuryazarlık	86
5.2. Dijital Oyun Bağımlılığı	91
5.3. Dijital Okuryazarlık ve Dijital Oyun Bağımlılığı Arasındaki İlişki.....	97
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	98
KAYNAKLAR	102
EKLER.....	112
EK-1. Öğrenci Bilgi Formu.....	113
EK-2. İlkokul Öğrencilerine Yönelik Dijital Okuryazarlık Ölçeği Kullanım İzni.....	114
EK-3. Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Kullanım İzni.....	115
EK-4. Anket Çalışma İzni.....	116
ÖZGEÇMİŞ.....	117

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge	Sayfa
Çizelge 2.1. Geçmişten günümüze yapılan dijital okuryazarlık tanımları.....	14
Çizelge 3.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri.....	28
Çizelge 3.2. Öğrencilerin sahip olduğu dijital araçlar	31
Çizelge 3.3. Öğrencilerin interneti kullanma amacı	31
Çizelge 3.4. Öğrencilerin medya araçlarını kullanırken ailelerinin koydukları kurallar..	32
Çizelge 3.5. Kendilerine ait sosyal medya üyeliği olduğunu söyleyen öğrencilerin kullandıkları sosyal medya araçları	33
Çizelge 3.6. Normallik testi analizi.....	36
Çizelge 4.1. Öğrencilerin dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı düzeyleri	38
Çizelge 4.2. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin betimsel istatistikleri	39
Çizelge 4.3. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesi..	39
Çizelge 4.4. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre incelenmesi	40
Çizelge 4.5. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre incelenmesi	41
Çizelge 4.6. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (yeni) anne eğitim düzeyine göre incelenmesi	41
Çizelge 4.7. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (yeni) anne eğitim düzeyine göre incelenmesi	42
Çizelge 4.8. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre incelenmesi	43
Çizelge 4.9. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre incelenmesi	43
Çizelge 4.10. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (yeni) baba eğitim düzeyine göre incelenmesi.....	44
Çizelge 4.11. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (yeni) baba eğitim düzeyine göre incelenmesi	44

Çizelge	Sayfa
Çizelge 4.12. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin annenin çalışma durumuna göre incelenmesi	45
Çizelge 4.13. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin annenin çalışma durumuna göre incelenmesi	46
Çizelge 4.14. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (yeni) anne çalışma durumuna göre incelenmesi	46
Çizelge 4.15. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin babanın çalışma durumuna göre incelenmesi	47
Çizelge 4.16. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin babanın çalışma durumuna göre incelenmesi	48
Çizelge 4.17. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (yeni) babanın çalışma durumuna göre incelenmesi	48
Çizelge 4.18. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (yeni) babanın çalışma durumuna göre incelenmesi	49
Çizelge 4.19. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin kardeş sayılarına göre incelenmesi.....	49
Çizelge 4.20. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin kardeş sayılarına göre incelenmesi.....	50
Çizelge 4.21. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin ailenin gelir düzeyine göre incelenmesi.....	51
Çizelge 4.22. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin ailenin gelir düzeyine göre incelenmesi.....	51
Çizelge 4.23. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin evde internet bağlantısı olma durumuna göre incelenmesi	52
Çizelge 4.24. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin medya araçlarını kullanırken ailelerinin kural koyma durumuna göre incelenmesi	53
Çizelge 4.25. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin kendilerine ait sosyal medya üyeliği olma durumuna göre incelenmesi.....	54
Çizelge 4.26. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre incelenmesi.....	55
Çizelge 4.27. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre incelenmesi.....	55

Çizelge	Sayfa
Çizelge 4.28. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin dijital oyun oynama sıklığına göre incelenmesi	56
Çizelge 4.29. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin dijital oyun oynama sıklığına göre incelenmesi	57
Çizelge 4.30. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin en çok oynadığı oyun türüne göre incelenmesi	58
Çizelge 4.31. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin en çok oynadığı oyun türüne göre incelenmesi	58
Çizelge 4.32. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin en çok oynadığı dijital oyuna göre incelenmesi	59
Çizelge 4.33. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin en çok oynadığı dijital oyuna göre incelenmesi	60
Çizelge 4.34. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesi	61
Çizelge 4.35. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre incelenmesi	62
Çizelge 4.36. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre incelenmesi	62
Çizelge 4.37. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin (yeni) anne eğitim düzeyine göre incelenmesi	63
Çizelge 4.38. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin (yeni) anne eğitim düzeyine göre incelenmesi	63
Çizelge 4.39. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre incelenmesi	64
Çizelge 4.40. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre incelenmesi	65
Çizelge 4.41. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin (yeni) baba eğitim düzeyine göre incelenmesi	66
Çizelge 4.42. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin (yeni) baba eğitim düzeyine göre incelenmesi	66
Çizelge 4.43. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin annenin çalışma durumuna göre incelenmesi	67

Çizelge	Sayfa
Çizelge 4.44. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin annenin çalışma durumuna göre incelenmesi	68
Çizelge 4.45. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin anne çalışma durumuna göre incelenmesi	68
Çizelge 4.46. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin babanın çalışma durumuna göre incelenmesi	69
Çizelge 4.47. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin babanın çalışma durumuna göre incelenmesi	70
Çizelge 4.48. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin (yeni) babanın çalışma durumuna göre incelenmesi	70
Çizelge 4.49. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin (yeni) babanın çalışma durumuna göre incelenmesi	71
Çizelge 4.50. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin kardeş sayılarına göre incelenmesi.....	72
Çizelge 4.51. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin kardeş sayılarına göre incelenmesi.....	72
Çizelge 4.52. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin ailenin gelir düzeyine göre incelenmesi.....	73
Çizelge 4.53. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin ailenin gelir düzeyine göre incelenmesi.....	74
Çizelge 4.54. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin evde internet bağlantısı olma durumuna göre incelenmesi.....	74
Çizelge 4.55. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin medya araçlarını kullanırken ailelerinin kural koyma durumuna göre incelenmesi.....	75
Çizelge 4.56. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin kendilerine ait sosyal medya üyeliği olma durumuna göre incelenmesi.....	76
Çizelge 4.57. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre incelenmesi.....	77
Çizelge 4.58. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre incelenmesi.....	78
Çizelge 4.59. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin dijital oyun oynama sıklığına göre incelenmesi.....	79

Çizelge	Sayfa
Çizelge 4.60. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin dijital oyun oynama sıklığına göre incelenmesi	79
Çizelge 4.61. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin en çok oynadığı oyun türüne göre incelenmesi	80
Çizelge 4.62. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin en çok oynadığı oyun türüne göre incelenmesi	81
Çizelge 4.63. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin en çok oynadığı dijital oyuna göre incelenmesi.....	82
Çizelge 4.64. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin en çok oynadığı dijital oyuna göre incelenmesi.....	82
Çizelge 4.65. Dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon incelenmesi	83

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Bu çalışmada kullanılmış bazı simgeler ve kısaltmalar, yanda açıklamaları verilmek üzere aşağıda listelenmiştir.

Kısaltmalar

Açıklama

BİT

Bilgi ve iletişim teknolojileri

ICD-11

Uluslararası hastalık sınıflandırmasının 11. revizyonu

MEB

Millî eğitim bakanlığı

TDK

Türk dil kurumu

WHO

Dünya sağlık örgütü

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın konusunu oluşturan problem durumuna, araştırmanın amacına ve alt problemlere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Teknolojinin ve dijitalleşmenin yaygın olduğu şu günlerde yetişkin bireylerin yaşamlarında olduğu gibi artık çocukların yaşamında da dijital dünyanın önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Üstündağ'ın (2020) araştırmasına göre, 2000 yılından sonra doğan çocuklar için dijital medya araçlarının vazgeçilmez olduğu söylenmektedir, Z kuşağı adı verilen bu çocuklar doğdukları anda dijital bir dünyaya gözlerini açmışlardır. Teknolojiyle büyüyen ve dijital araçları hayatlarının doğal bir parçası olarak kullanan çocuklara literatürde *dijital yerli* denilmektedir (Kabali vd., 2015). Teknolojinin gelişmesiyle birlikte, dijital dünyanın olumlu ve olumsuz etkilerinin de görülmeye başlandığı söylenebilir. Sanal ortamın çocukların yaşamında yer alması ve çocuklar üzerindeki etkileri, onların dijital ortamı nasıl ve ne amaçla kullandıklarına göre değişebilmektedir. Bremer (2005) sanal ortamın çocukların hayatlarındaki olumlu ve olumsuz etkilerine vurgu yaptığı çalışmasında, internetin hangi amaçlarla ve nasıl kullanıldığına göre olumlu ve olumsuz yönde etkileri olabileceğini söylemiştir. Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte çocukların çağa ayak uydurmasında çeşitli problemlerin ortaya çıktığı görülebilmektedir. Topçu (2018) çocukların sanal ortamda yaşadıklarıyla ilgili yaptığı çalışmasında, çocukların dijital dünyayı kendilerini olumsuz yönde en az düzeyde etkileyecek şekilde kullanmaları gerektiğini vurgulamıştır. Kurt, Aykaç, Soylu ve Erşan (2022), yaptıkları çalışmada çocukların dijital ortamda kontrolsüz bir şekilde zaman geçirmelerinin, internetin genellikle eğlence ve sosyal etkileşim amacıyla kullanılması gibi nedenlerle hem davranışsal hem de fizyolojik açıdan olumsuz sonuçlara yol açabileceğini, bunun sonucunda ise internet bağımlılığı gibi problemlerin ortaya çıkabileceğini ifade etmişlerdir.

Teknolojideki gelişmelerin çocukların internet ve dijital cihaz kullanımını artırdığı görülmektedir. Türkiye İstatistik Kurumu'nun 6-15 yaş grubundaki çocuklar üzerinde yaptığı araştırma sonucuna göre internet kullanım oranı 2021 yılında %82,7 iken 2024 yılında %91,3'e yükselmiştir. Ayrıca çocukların interneti en fazla %83,9 ile video izleme,

%75,0 ile ödev, öğrenme veya çevrimiçi derslere katılma ve %72,7 ile internet üzerinden oyun oynama ve oyun indirme amacıyla kullandıkları; en az kullandıkları amaç ise %13,2 ile e-posta gönderme ve alma olmuştur (TÜİK, 2024). Buna göre çocukların interneti kullanım amaçları incelendiğinde en fazla eğitsel ve eğlence amaçlı etkinliklere yöneldikleri söylenebilir.

Özerbaş ve Kuralbayeva (2018), internet kullanımının artmasıyla dijital ortamda paylaşılan bilgilerin her an başkaları tarafından ulaşılabilir olduğunu vurgulayarak dijital ayak izi kavramını dile getirmiş, dijital ortamın olumsuz etkileri olduğunu ve sanal ortamda karşılaşılabilecek sorunlara çözüm bulunabilmesi için de dijital okuryazarlık becerisine sahip olmanın gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Özaydın ve Kumral (2021) dijital çağın yerlilerinin dijital okuryazarlık becerileriyle ilgili durumlarını inceleyen çalışmasında, dijital okuryazarlığın sadece yetişkinlerde değil çocuklarda da kazanılması gereken bir beceri olduğunu, dijital araçların olumsuz etkilerinin farkında olamayan çocukların dijital okuryazarlık becerisini kazanmasının oldukça önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Dijital okuryazarlığı iyi olan öğrencilerin problem çözme becerileri de gelişir ve öğrenciler teknolojiyi kullanarak karşılaştıkları sorunlara çözüm arayabilirler (Ervianti, vd., 2023). Okul dışında öğrenilen bilgi ve iletişim teknolojisi eğitiminin, okulda teknolojik araçların kullanımına yönelik olumlu bir tutum geliştirilmesine katkısı bulunmamaktadır (Ryder ve Machajewski, 2017). Özerbaş ve Kuralbayeva (2018) çocukların dijital araçları amacına göre kullanabilmeleri için dijital okuryazarlık becerisine sahip olmaları gerektiğini söylemiştir. Dijital okuryazar bireyler, dijital araçları bilişim etiğine uygun olarak kullanırlar (Tang ve Chaw, 2016). Dijital dünya ve çocuklarla ilgili araştırmalar incelendiğinde, çocukların dijital ortamı doğru ve amacına uygun kullanabilmesinin dijital okuryazar olabilme becerisi ile ilişkili olduğu düşünülebilir.

21. yüzyılda bireyler tarafından kazanılması gereken önemli beceriler arasında yer alan dijital okuryazarlık kavramı için pek çok tanım yapılmıştır (Posos Devrani, 2021). Milli Eğitim Bakanlığı'na (2020) göre dijital okuryazarlık, bilgiye erişmek ve iletişim kurabilmek için, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanabilme becerisi olarak ifade edilmiştir. Hamutoğlu'na (2017) göre dijital okuryazarlık teknolojik araçların amacına uygun kullanılabilmesi, bilgiyi üretip paylaşım yapabilme ve öğrenme sürecinde sahip olunan bilişim teknolojileri becerisidir. Yapılan tanımlamalardan hareketle dijital okuryazarlık, teknolojik araçlar vasıtasıyla bilgiye ulaşabilme, dijital teknolojileri güvenli

kullanabilme ve dijital çağı yakalayabilme becerisi olarak düşünülebilir. Öğrencilerde bulunması gereken dijital okuryazarlık becerileri; özgün ürünler ortaya koyarak dijital içerik hazırlayabilme, işbirlikli çalışabilme, iletişim kurabilme, teknolojinin nasıl kullanılacağını kavrayabilme şeklinde ifade edilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2020). Tso vd. (2022) çocuklarda ve ergenlerde dijital okuryazarlığın dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik etkileriyle ilgili yapmış oldukları çalışmalarında, daha iyi seviyede dijital okuryazarlığa sahip öğrencilerin daha az dijital oyun bağımlısı oldukları ve daha az siber zorbalık davranışları yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Dijital bir nesil olan çocukların; aileleri dışında sosyalleştikleri, dış dünyayı tanıdıkları, en kısa yoldan hayatı anlamlandırabilecekleri ortam oyunlardır (Yücel, 2019). TÜİK (2024) çocuklarda bilişim teknolojileri kullanım araştırması sonuçları incelendiğinde, 6-15 yaş grubundaki çocuklarda dijital oyun oynama oranı %74,0'dır. Kız çocuklarda dijital oyun oynama oranı %64,8, erkek çocuklarda ise %82,8 olduğu görülmüştür. Ayrıca 6-10 yaş grubundaki kız çocuklarda %70,6, erkek çocuklarda %80,6, 11-15 yaş grubundaki kız çocuklarda %58,7, erkek çocuklarda %85,0 olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre Türkiye'de kız çocukların, erkek çocuklara göre daha az dijital oyun oynadıkları görülmektedir. Bonanno ve Kommers de (2005) erkek çocukların kız çocuklara göre dijital oyunları daha çekici bulmalarında, erkek çocukların dijital oyun bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olmasının sebebi olduğunu ifade etmiştir. Oral ve Arabacıoğlu'nun (2019) ilkökul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları ile ilgili yaptıkları araştırmalarında, öğrencilerin %13,9'unun dijital oyun bağımlısı oldukları, bunu belirleyen en önemli unsurun ise cinsiyet faktörü olduğu; erkek öğrencilerin oyun oynama sıklığı değişkeninin, kız öğrencilerin ise başka birinin facebook hesabını kullanma değişkeninin çocukların dijital oyun bağımlılığını en iyi açıklayan değişkenler oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Tuncer Şener ve Yorulmaz (2023) araştırmalarında dijital oyun oynama süresinin artmasının dijital oyun bağımlılıklarını arttırdığını ayrıca dijital oyun bağımlılığının artmasının da zaman yönetimi becerilerini azalttığını ifade etmişlerdir. Dijital oyunlarla çok fazla vakit geçiren, bu vakti iyi planlamayan çocukların dijital oyun bağımlısı olabilecekleri söylenebilir. Moçoşoğlu ve Yorulmaz (2023) ise yaptıkları araştırmada öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı seviyeleri arttıkça, ders çalışma alışkanlıklarının azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Dijital oyun bağımlılığının öğrencilerin ders çalışmalarını negatif yönde etkilediği ifade edilebilir. Yerlikaya ve Ersoy (2023), ilkökul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığının aileler açısından ne gibi yöntemlerle

çözölebileceğini görmek için yaptıkları çalışmalarında; ailelerin çocuklarıyla iletişimde olması, çocuklarını başarı duygusuna yönlendirecek sanatsal faaliyetlere yönlendirmeleri, sanal ortamı kullanma sürelerini sınırlandırmaları, dijital içerikleri kontrol etmeleri, çocuklarıyla dijital oyunların etkileri ile ilgili konuşmalarının etkili olabileceği sonucuna ulaşmışlardır. Hazar'ın (2019) dijital oyun oynama isteğı ile dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapmış olduğı çalışmasında; dijital oyun oynama isteğinin dijital oyun bağımlılığını arttırdığı, dijital oyun oynayan ebeveynlere sahip öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının yüksek olduğı, ayrıca yaş ilerledikçe bu bağımlılığın arttığı gözlemlenmiştir. Şimşek ve Karakuş Yılmaz (2020) Türkiye'deki dijital oyun bağımlılığı çalışmalarını inceledikleri literatür çalışmasında, cinsiyet, yaş ve anne babaların eğitim düzeyi değişkenlerinin dijital oyun bağımlılığı üzerine etkilerinin olduğunu, psikososyal değişkenlerin çok fazla ele alınmadığını ifade etmişlerdir. Çevrimiçi oyun bağımlılığını etkileyen psikolojik faktörleri belirlemek için yapılan bir araştırmada, duygusal bağımlılık, sosyal içe dönüklük, günlük faaliyetlerden kopukluk ve uzun süreli oyun oynama durumunun çevrimiçi oyun bağımlılığını etkilediğı sonucuna ulaşılmıştır (Misra vd., 2020). İlkokul son sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığının eğitim sorunlarına odaklanılan bir araştırmada, dijital oyun bağımlılığı arttıkça akranlar arası ilişkinin ve öğrenme tutumlarının azaldığı görölmektedir (Tsai vd., 2020). Karayağız Muslu ve Aygün (2020) ilkokul çocuklarında bilgisayar oyun bağımlılığını etkileyen faktörlerle ilgili çalışmalarında internette daha fazla zaman geçiren ve bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin en riskli grubu oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Kumari ve Dhiksha (2022) çevrimiçi oyunların diğer yaş gruplarına göre ergenler ve çocuklar arasında daha çok tercih edildiğini söylemişlerdir. Özer'in (2020) 563 ilkokul öğrencisinin dijital oyun tercihleriyle ilgili yapmış olduğı araştırmada öğrencilerin en çok kıyafet giydirme, araba yarışları, Minecraft, savaş, futbol gibi eğlence amaçlı oyunları oynadıkları; eğitsel oyunlar yerine eğlence amaçlı oyunları daha çok tercih ettikleri görölmüştür.

Dijital oyunların hem olumlu hem de olumsuz birçok etkisinin olabileceğı söylenebilir (Koral ve Alptekin, 2023). Ergenlere göre olumlu etkilerinin yabancı dil öğrenebilme, analitik düşünme becerisi kazanma, kazanç sağlama, rekabet duygusunu yaşayabilme, boş zaman geçirme olduğı; olumsuz etkilerinin ise, fiziksel sorunlar, derslere vakit ayıramama ve ailesel sorunlar olduğı ifade edilmiştir (Doğan Keskin ve Aral, 2022). Polat ve Topal (2022) dijital oyun bağımlılığının erkek öğrencilerin ders başarılarını olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Groš vd. (2023) ilkokul öğrencilerinin, ortaokul öğrencilerinin ve

ebeveynlerinin bilgisayar oyunları ile ilgili görüşlerini incelediği araştırmalarında, bilgisayar oyunlarının ilköğretim düzeyindeki çocuklarda olumlu etkilerinin olduğu; davranışlarını kontrol edebilme becerilerinin ve görsel algılarının geliştiği, bilgisayar oyunları sayesinde farklı diller öğrenebilecekleri sonucuna ulaşmışlardır. Yalçın Irmak ve Erdoğan (2016), ergenlerde dijital oyun bağımlılığı konusunda yapmış oldukları çalışmalarında eğitici dijital oyunların oynama sürelerine dikkat edildiği takdirde ergenlerin zihinsel becerilerine katkıda bulunabileceğini söylemişlerdir. Namlı ve Tekkurşun Demir (2020) lise öğrencilerinin fiziksel aktiviteler içeren dijital oyunları bilinçli bir şekilde oynamalarının öğrencilerin zihinsel ve ruhsal gelişimlerine katkı sağlayacağını vurgulamışlardır. RTÜK'ün (2022) 15-21 yaş arası gençlerin dijital okuryazarlıkları ile ilgili yapmış olduğu araştırmada düzenli dijital oyun oynayanların ekran bağımlılığının da yüksek olduğu, dijital okuryazarlık seviyelerinin artmasının ekran bağımlılığını önlediği sonucuna ulaşılmıştır. Dijital ortamın nasıl kullanılacağına bilincinde olan bireyler ekran karşısında uzun zaman geçirseler de ekran bağımlılığı düzeyleri düşük olabilmektedir, bu durumun sebebinin ise dijital okuryazarlık seviyelerinin yüksek olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir (RTÜK, 2022).

Bu çalışmalar ışığında öğrencilerin dijital ortamın riskli durumlarını fark edebilmeleri ve dijital araçları daha verimli kullanabilmeleri için, dijital okuryazarlığa sahip olmaları gerektiği düşünülebilir. Gültekin ve Özel'e (2022) göre dijital okuryazarlık becerileri yüksek olan çocuklar, dijital teknolojileri etik ve güvenli bir şekilde kullanırlar, doğru dijital kaynaklara nasıl girdiklerini bilirler, dijital ortamda iletişim kurabilirler, sanal ortamdaki etik kuralları bilirler ve ona göre tutum geliştirirler. Dijital okuryazarlık becerisi gelişmiş çocukların, dijital ortamın içerdiği risklere karşı daha bilinçli oldukları söylenebilir. Dijital oyun bağımlılığı da dijital ortamda çocukların karşılaştıkları riskli durumlara örnek verilebilir (Tso vd. 2022; RTÜK, 2022). Dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı açısından incelediğimiz demografik özelliklerin, bu iki değişkenle nasıl bir ilişki içinde olduğuna dair bilgiler sınırlı olduğundan, bu konuda daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulabilir.

Bu araştırmada ilköğretim 4.sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin çeşitli değişkenler bağlamında incelenmesi amaçlanmıştır. Küçük bir yaş grubu olan ilköğretim 4.sınıf öğrencilerinde dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığının

birlikte ele alınarak incelenmesinin alanyazına farklı bir bakış açısı sunma olasılığı öngörülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu değişkenler; cinsiyet, anne babaların eğitim düzeyi ve çalışma durumu, kardeş sayısı, ailenin gelir düzeyi, evde internet bağlantısına sahip olma durumu, medya araçlarının kullanımında ailenin kural koyma durumu, öğrencinin kendisine ait sosyal medya üyeliği olma durumu, öğrencinin sosyal medya üyeliği hesap sayısı, dijital oyun oynama sıklığı, en çok oynadığı oyun türü ve en çok oynadığı dijital oyundur.

1.2.1. Araştırmanın alt problemleri

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin;

1. Dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı düzeyleri nasıldır?
2. Dijital okuryazarlık düzeyleri, demografik özelliklere göre farklılık göstermekte midir?
3. Dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, demografik özelliklere göre farklılık göstermekte midir?
4. Dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı arasında ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dijital 2023 Global raporuna göre Türkiye’de nüfusun %83,4’ü internet kullanıcısıdır ve internet kullanım amaçları arasında bilgiye erişim öncelikli bir yer tutmaktadır (We Are Social, 2023). Bu durum, dijital okuryazarlığın farklı yaş gruplarındaki bireyler için önemli bir beceri olarak değerlendirilebileceğine işaret etmektedir. Literatürde, ilkokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin çeşitli demografik değişkenler doğrultusunda incelendiği görülmekle birlikte, bu iki alanın birlikte ele alındığı ve özellikle ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine odaklanan

Çalışmaların sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, söz konusu araştırmanın, dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin yanı sıra bu değişkenlerin demografik faktörlerle olan ilişkilerini ortaya koymayı amaçladığı söylenebilir.

Dijital 2025 Türkiye Raporu’na göre; internet kullanıcı oranı %79,9’a gerilemiş, sosyal medya kullanıcı sayısı yaklaşık 58,5 milyon olarak raporlanmış ve bireylerin günlük ortalama 2 saat 43 dakikayı sosyal medya platformlarında geçirdiği belirtilmiştir (We Are Social, 2025). Ayrıca TÜİK (2024) verilerine göre, 6-15 yaş grubundaki çocukların %94,4’ internet kullanmaktadır. Bu oran çocukların dijital ortamlara erişiminin ne denli yaygın olduğunu göstermektedir. Söz konusu veriler, özellikle çocukların dijital dünyayla yoğun etkileşim hlinde olabileceğine işaret etmektedir.

Bu bağlamda yapılan bu çalışmanın sonuçlarının ilkokul düzeyinde dijital okuryazarlığın öneminin fark edilmesine ve dijital oyun kullanımına yönelik davranışların değerlendirilmesine, öğrencilerin hangi dijital içeriklerle daha çok zaman geçirdiğinin belirlenmesine, dijital ortamların daha bilinçli ve kontrollü biçimde kullanılmasına ve hem öğretmenlerin hem de ebeveynlerin dijital okuryazarlık temelli rehberlik süreçlerini daha sağlıklı bir şekilde yürütebilmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Öğrenciler, “ğrenci Bilgi Formu”, “Dijital Okuryazarlık leği” ve “Dijital Oyun Bağımlılığı leği” ni dürüst ve içtenlikle yanıtlayacakları kabul edilmektedir. Ayrıca, kullanılan lme araçlarının araştırmanın amaçlarına uygun ve katılımcı grubun düzeyine hitap edecek şekilde geçerli ve güvenilir veri sağladığı kabul edilmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, kullanılacak ölçeklerin ölçtüğü özelliklerin kapsamıyla sınırlıdır.
2. Bu araştırma Tokat ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda öğrenim gören ve araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinden toplanan verilerle sınırlıdır.

3. Ailelerin ekonomik gelir düzeyi verisi, öğrencilerin öz değerlendirmelerine dayalı olarak elde edilmiştir.

1.6. Araştırmanın Tanımları

Dijital Okuryazarlık: Dijital teknolojiler ve ağ bağlantılı cihazlar aracılığıyla ekonomik ve sosyal yaşama katılım için bilgiye güvenli ve doğru yollarla ulaşma, onu düzenleme, kavrama, birleştirme, aktarma, yorumlama ve yeni içerikler üretme becerisidir (Law vd., 2018).

Dijital Oyun Bağımlılığı: Bilgisayar ve video oyunlarının, oyuncu tarafından kendi iradesiyle sınırlayamadığı ve bu oyunu uzun süre uzun süre devam ettirmesi durumu olarak tanımlanmaktadır (Lemmens, Valkenburg ve Peter, 2009).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde okuryazarlık, yeni okuryazarlık becerileri, dijital okuryazarlık, oyun, dijital oyun, dijital oyun bağımlılığı ile ilgili kuramsal bilgilere ve alanyazında yer alan ilgili çalışmalara değinilmiştir.

3.1. Okuryazarlık

Günümüzde okuryazarlık için, insanların bilgiye erişiminden eleştirel düşünme becerilerine kadar birçok alanda önemli bir role sahip olduğu söylenebilir. Okuryazarlığın tanımlarına bakacak olursak, TDK okuryazarlığın “okuryazar olma durumu” olarak tanımlanabileceğini ifade etmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], t.y.). Akkoyunlu ve Yılmaz Soylu (2010) okuryazarlığın, bir bireyin belirli bir kültürde ortak dili okuyup yazma becerisine sahip olması şeklinde geleneksel bir tanımını yapmaktadır. UNESCO’nun (2005) okuryazarlık tanımına baktığımızda ise, “bireylerin değişik türdeki yazılı kaynakları, kayıtları kullanarak tanımlama, anlama, yorumlama, bir araya getirme, iletişim kurma ve hesap yapma yeteneği” olarak ifade etmektedir (s. 13). Freire okuryazarlık tanımında, okuryazarlıkla asıl hedeflenen becerinin, kişilerde eleştirel düşünme becerisi geliştirmek olduğunu ifade etmektedir (akt. Kantarcı Bingöl, 2022). K12 Beceriler Çerçevesinin Türkiye Bütüncül Modeli (2024) raporunda, okuryazarlık; bir konu hakkında bilgi sahibi olma, bu bilgiler arasındaki bağlantıyı anlamak ve bu anlayışları hayata geçirebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Kahramanoğlu vd., 2024). Bu tanımlamalardan yola çıkarak okuryazarlığı, insanların yazılı metinleri anlama, yorumlama ve eleştirel bakış açısıyla değerlendirme yeteneğini kapsayan temel bir beceri olduğu söylenebilir. Bu kavram, yalnızca okuma ve yazma becerilerini değil, bilgiyi değerlendirme ve bilgi aracılığıyla iletişim kurma becerilerini de kapsamaktadır.

3.2. Yeni Okuryazarlık Becerileri

Teknolojinin hızlı değişimi ve dönüşümü sonucunda geleneksel okuryazarlık tanımında değişim yaşanarak, eskiyen ve değerini yitiren becerilerin yerine yeni beceriler üretilmesi için birçok şeyin okuryazarlığının icat edildiğine değinen İnal (2020), okuryazarlığı “ben üretme teknolojisi” olarak ifade etmektedir. Bu tanım 21. yüzyıl okuryazarlığının, değişken

bir yapıda olduğunu, ihtiyaçlara ve isteklere göre uyarlanabileceğini göstermektedir. Alvin Toffler, 21. yüzyılda okuryazarlığın sadece okuma yazma bilmekle ilgili olmadığını; öğrenmeyi bilmeyenler ve öğrendiklerini unutarak tekrardan öğrenmeyi beceremeyen kişiler olacaktır.” ifadesi yeni okuryazarlığın dijitalle beraber geliştiği değiştiğini, bireylerin de bu duruma uyum sağlaması gerektiğine dikkat çekmektedir (Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, 2023, s. 4). Bu öğrenme sürekliliği alanyazında çok sayıda okuryazarlık türünün doğmasına sebep olduğu söylenebilir.

21. Yüzyıl Becerileri ve Değerlere İlişkin Araştırma Raporu (MEB, 2023) kapsamında yapılan çalışmada okuryazarlık becerileri kapsamında dokuz farklı okuryazarlık türü tanımlanmıştır. Bunlar; bilgi ve iletişim teknolojileri, finansal, medya, sağlık, çevre, sayısal, vatandaşlık, görsel ve bilim alanlarındadır. (Türel vd., 2023). Yeni okuryazarlık becerilerinin birbiriyle ilişkili yapısı nedeniyle okuryazarlık becerileri farklı kapsamlarda farklı türlerde tanımlanabilir. K12 Beceriler Çerçevesinin Türkiye Bütüncül Modelinde ise okuryazarlık becerileri kapsamında on bir farklı okuryazarlık becerisi tanımlanmakta olup, bunlar arasında dijital, finansal, görsel, çevre ve iklim, kültür, sağlık, sanat, vatandaşlık, veri, fiziksel ve bilgi okuryazarlığı bulunmaktadır.

Tüm bunlar dikkate alındığında yeni okuryazarlık becerileri, bireylerin yalnızca bilgiye erişen değil, aynı zamanda bilgiyi analiz eden, edindiği bilgiyi yeniden yapılandıran, bilginin doğruluğunu sorgulayan ve bu bilgiyi çeşitli dijital ve sosyal ortamlarda etkili biçimde kullanabilen aktif öğrenenler hâline gelmeleri demektir. Yeni okuryazarlık becerileri, farklı kuramlar ve farklı kişiler tarafından farklı şekillerde tarif edilmektedir. Genel olarak yeni okuryazarlık becerilerini incelediğimizde dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı, finansal okuryazarlık gibi sıkça karşılaşılan türler öne çıkarken; kültür okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı gibi daha ayrıntılı ve kapsam genişleten türlerin eklenmiş olduğu söylenebilir.

3.3. Dijital Okuryazarlık

Dijital okuryazarlık, yazar ve bilim insanı olan Gilster (1997) tarafından ilk kez "Digital Literacy" adlı kitabında kavram olarak işlenmiştir. Bu kitapta dijital okuryazarlık kavramını ele alırken de dijital teknolojilerin bilgiye erişmesini ve bunun eğitim alanındaki etkilerini incelemekte ve dijital okuryazarlık kavramını detaylı olarak açıklamaktadır. Buna

göre dijital okuryazarlık, bilişim teknolojilerini kullanarak var olan bilgiye erişme ve bilgi ile yaratıcı düşünce süreçlerini kullanarak yeni bir bilgi üretme becerisi şeklinde ifade edilmektedir. Bu durum, bilginin işlenmesi, sentezlenmesi, saklanması ve sunulması becerileriyle mümkün olacaktır (MEB, 2023).

Eshet-Alkalai (2004) ise dijital okuryazarlığın, teknolojinin ilerlemesinin devamlılığını sağlayarak, çoklu medya kullanımı, bilginin değerlendirilmesi, yaratıcı düşünme ve sosyal zekâ dâhil olmak üzere çeşitli bilişsel becerilerden oluştuğu üzerinde durmaktadır. Ayrıca bu kavramı, dijital alanlardaki gayretlerin ve ortaya çıkan niteliğin bir ölçüsü olabileceğinden bahsetmekte, kullanıcılar için daha iyi ve daha etkili bir tasarlama yapıldığında daha güçlü bir iletişim sağlayabileceğini belirtmektedir. Eshet-Alkalai (2004), dijital okuryazarlık kavramının kapsadığı becerilerin anlaşılması ve öğrenci odaklı dijital çalışma ortamlarının etkili planlanması için beş tür okuryazarlığı içeren dijital okuryazarlık kavramı önermektedir. Bunlar; foto-görsel okuryazarlık, yeniden üretim okuryazarlığı, dallanan okuryazarlık, bilgi okuryazarlığı, sosyo-duygusal okuryazarlık. Dijital okuryazarlığa çizilen bu yeni kavramsal çerçeve, kullanıcıların bireylerin dijital beceri türlerinin kullanımını gerektiren görevlerde nasıl performans gösterdiklerinin anlaşılmasını geliştirebilir.

Martin (2006) Avrupa eğitim ortamlarında kullanılmak üzere bir dijital okuryazarlık çerçevesinin geliştirilmesine ilişkin akademik çalışmasında dijital okuryazarlığı; kullanıcıların dijital içerikleri tanıma, erişme, düzenleme, bütünleştirme, değerlendirme, analiz yapma ve sentezleme yeteneği ile tanımlamaktadır. Bununla birlikte bu tanımın; güncel bilgilere ulaşma, içerik üretme süreçleri ve başkalarıyla etkili bir şekilde iletişim içinde olma becerisini de içerdiğini belirtmektedir. Bireylerin dijital araçları bilinçli bir şekilde kullanarak, sosyal etkileşimi artırmayı amaçladığı söylenebilir. Martin (2006) bu durumu, “Dijital okuryazarlık bir eşik değil, bir durumdur.” (s. 135) şeklinde ifade ederek, bu ifadesiyle bireyin dijital okuryazarlık da belirli bir seviyeye ulaştığında tamamlanan bir hedef veya bir kez öğrenildikten sonra sabit kalan bir beceri olmadığını, bunun aksine devamlı gelişen ve değişen bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Bireylerin dijital dünyada başarılı ve etkili olabilmeleri için devamlı olarak yeni bilgiler ve beceriler edinmeleri gerekmektedir.

Lankshear ve Knobel (2008) editörlüğü yapılan “Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices” adlı kitapta dijital okuryazarlık, beş ana başlık altında incelenmektedir. Buna göre; fonksiyonel dijital okuryazarlık, eleştirel dijital okuryazarlık, sosyo-kültürel dijital okuryazarlık, çoklu okuryazarlıklar ve yeni okuryazarlıklar şeklinde başlıklara ayrılmıştır. Bu beş başlık, dijital okuryazarlığın yalnızca dijital araçları kullanma becerisinden ibaret olmadığını; aynı zamanda bireyin toplumsal, kültürel ve eleştirel düşünme yetkinlikleriyle de doğrudan ilişkili olduğunu görüşü öne sürülmektedir. Dijital okuryazarlığı, dijital ortamlarda aktif bir şekilde gezinmek için gereken bir dizi beceri ve yetkinlik olarak ifade etmekte ve devamında, çeşitli alanlardaki okuryazarlık becerilerini “bilgi okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, medya okuryazarlığı vb.” içeren bir kavram olarak anlaşıldığını belirtmektedir. Ayrıca dijital okuryazarlık uygulamalarının kullanıldığı ortamların sosyal ve kültürel yapılarla sıkı bir ilişki içinde olduğu görülmektedir. Bu açıklamaların ardından dijital okuryazarlığın, farklı okuryazarlık alanlarının bir araya getirildiği çok yönlü bir beceriler bütünü ortaya koyma olarak geleneksel bir tanımını yapmaktadır. Bu tanımla aslında dijital okuryazarlığın sadece dijital içerikler oluşturmak değil, aynı zamanda okuryazar olma ve bilgiyi yorumlayabilme gibi bir okuryazar da olması gereken becerileri de içerdiği anlatılmaktadır. Lankshear ve Knobel (2008) dijital okuryazarlığın eleştirel ve yaratıcı yönlerini açıklarken bireylerin dijital ortamlarda etik kurallara uygun ve doğru davranışlarda bulunmasının beklendiğini ifade etmektedir. Ayrıca dijital içeriklerin incelemesinin yapılarak doğru değerlendirme becerisi ile içeriğin iyileştirebileceğini de belirtmektedir. Dijital okuryazarlık becerilerinin dinamik ve gelişen yönlerinden bahsederken bu becerilerin teknolojik ilerlemelerle sürekli geliştiği ifade edilmekte ve bunun için bireylerin sürekli uyum ve yeniliklere açık olması gerektiği ifade edilmektedir.

Dijital okuryazarlık, bireylerin çeşitli iletişim araçları ve yöntemleri kullanarak anlam yaratma, temsil etme ve paylaşma becerisi olarak tanımlanabilir. Payton ve Hague (2010) “Digital Literacy in Practice” adlı çalışmalarında dijital okuryazar olmayı, dijital teknolojileri kullanarak çeşitli amaçlarla geniş bir içerik ve kaynak aralığına erişebilme olarak ifade etmektedir. Yapılan bu dijital okuryazarlık tanımı ile dijital araçların çok yönlülüğüne ve kültürel zenginliğine de vurgu yapılmaktadır. Ayrıca dijitalleşmenin hayatımıza kattığı yeniliklerin oluşturduğu bu yeni yaşam tarzı ve alışkanlıkların tüm gençlere önemli bir ayrıcalık sunduğu da ifade edilmektedir. Bu durumun çocuklara ve gençlere, dijital araçları kullanmalarını desteklemenin yanı sıra bilgi üretmelerine yardımcı olacak çok çeşitli uygulamaları kullanma becerisi kazandıracağı da belirtilmektedir.

Müfredat genelinde dijital okuryazarlığın geliştirilmesinin önemini vurgulayan Payton ve Hague (2010), gençlerin dünyayı anlamalarına, bugün ve ileriki zamanlarda toplumsal, kültürel, ekonomik, sivil ve entelektüel yaşamın etkin bir parçası olmalarına destek olmanın, onları dijital teknolojiyle motive etmek ve ilgilerini çekmekten daha etkili olduğuna dikkat çekmektedir.

Ala-Mutka (2011) dijital okuryazarlığı, bireylerin dijital teknolojileri kullanarak bilgiye erişim, değerlendirme, üretim ve paylaşma becerilerinin bir toplamı olarak ifade etmektedir. Onun bu ifadesi, dijital okuryazarlığın yalnızca bilgiye ulaşmak olmadığı, bununla birlikte bu bilgiyi anlamlandırmak ve de doğru bir şekilde kullanmak için gerekli beceriler bütünü oluşturduğunu vurguladığı söylenebilir. Dijital okuryazarlığın artan önemine değinen yazar, kişilerin dijital de etkili olabilmesinin şartı olarak eleştirel düşünme ve problem çözme gibi yeterliliklerin geliştirilmesini gerektiğini belirtmektedir.

Ng (2012), dijital yerlilere dijital okuryazarlığı öğretme konulu araştırmasında, dijital yerli ve dijital okuryazarlık kavramlarının tanımlamalarını yapmaktadır. Yapılan dijital okuryazarlık tanımında, dijital okuryazarlığın yapısının çok boyutlu olduğuna ve dijital teknolojilerin geniş bir kullanım alanına sahip olduğuna dikkat çekilmektedir. Ayrıca dijital teknolojilerin kullanımıyla ilişkili okuryazarlıkların çokluğuna da atıfta bulunmaktadır. Dijital yerli kavramı ise; hayatının vazgeçilmez bir bütünü olan bilgisayar, internet ve telefon gibi dijital teknolojik araçlarla büyüyen bireyler olarak tanımlanmaktadır.

Buckingham (2015), yaygın biçimde kabul edilenin dışında bir dijital okuryazarlık tanımının olduğuna dikkat çekerek, günümüz dijital medyasının artık bilgi ve teknoloji kavramları ile açıklanamayacağını ifade etmektedir. Bu durum, öğrencilerin okul yaşamında kullandığı teknoloji kültürü ile okul dışındaki teknoloji kültürü arasındaki farkın açılmasına neden olmaktadır. Yazara göre dijital okuryazarlığın görevi, öğrencilerin eğitim ortamında dijital medyayı kullanmalarını sağlamaktır. Buna göre teknolojinin egemen olduğu bu zamanda, müfredata medya okuryazarlığı ya da dijital okuryazarlık dersleri koymaktansa önce okuryazarlık becerisini daha kapsamlı bir şekilde tekrardan tanımlamaya ihtiyaç olduğu ifade edilmektedir.

Valtin vd. (2016), dijital okuryazarlığı, bireylerin dijital medya ve teknolojileri kullanarak bilgiye ulaşma, oluşturma, analiz etme ve paylaşma süreçlerinde etkin ve bilinçli bir şekilde yer alabilme yeteneği olarak tanımlamaktadır. Yazara göre dijital okuryazarlık sadece çevrim içi okuma yazmayı değil, internette bilgiye erişme, navigasyon araçlarını kullanma, bilgiye farklı dijital yollarda ulaşma, bilgiyi depolama ve bilgi kaynaklarını eleştirel olarak değerlendirme gibi becerileri içermektedir. Flamenbaum ve George (2023) ise dijital okuryazarlık kavramını geçmişten günümüze tüm yönleriyle geniş bir açıdan ele alarak becerilerin, uygulamaların, rollerin ve eğilimlerin bir bileşimi olan dinamik bir süreç olarak tanımlamaktadır. Buna göre dijital okuryazarlığı; yalnızca çevrim içi içerikleri anlama ve kullanma becerisinin ötesinde, bireylerin dijital dünyada etkin bir şekilde bilgiye erişip, değerlendirme ve kullanma yetilerini geliştirmelerini sağlayan kapsamlı bir yetkinlik olarak ele alındığı söylenebilir. Literatürdeki dijital okuryazarlık tanımları ve bu tanımların kapsadığı alt başlıklar, yıllara itibariyle Çizelge 2.1’de verilmiştir.

Çizelge 2.1. Geçmişten günümüze yapılan dijital okuryazarlık tanımları

Yıl	Yazarlar	Tanım	Alt Başlıklar
1997	P. Gilster	Dijital teknolojileri kullanarak var olan mevcut bilgiye erişme ve bu bilgi ile yaratıcı düşünce süreçlerini kullanarak yeni bir bilgi üretme becerisidir.	Teknoloji kullanımı bilgiye erişim ve değerlendirme yaratıcı bilgi üretimi.
2004	Eshet-Alkalai	Teknolojinin ilerlemesinin devamlılığını sağlayarak, çoklu medya kullanımı, bilginin değerlendirilmesi, yaratıcı düşünme ve sosyal zekâ dâhil olmak üzere çeşitli bilişsel becerilerden oluşan çok boyutlu becerilerden oluşan yeterlilik olarak tanımlanmıştır.	Teknolojinin sürdürülmesi, çoklu medya kullanımı, bilişsel beceriler.
2006	Martin	Kullanıcıların dijital içerikleri tanıma, erişme, düzenleme, bütünleştirme, değerlendirme, analiz yapma ve sentezleme yeteneği olarak tanımlanmıştır.	Tanıma ve erişme, değerlendirme, bütünleştirme.

Çizelge 2.1. (devamı)

2008	Lankshear ve Knobel	Farklı okuryazarlık alanlarının bir araya getirildiği çok yönlü bir beceriler bütünü ortaya koyulmasıdır.	Çok yönlü beceriler, farklı okuryazarlıklar, beceriler bütünü.
2010	Payton ve Hague	Bireylerin çeşitli iletişim araçları ve yöntemleri kullanarak anlam yaratma, temsil etme ve paylaşma becerisidir.	İletişim araçları, anlam yaratma, paylaşma.
2011	Ala-Mutka	Bireylerin dijital araçlar aracılığıyla bilgiye ulaşma, değerlendirme, üretim ve paylaşma becerilerinin toplamıdır.	Bilgiye erişim, değerlendirme, üretim ve paylaşma.
2012	Ng	Bireylerin dijital teknolojileri etkili bir şekilde kullanabilme yetkinliği olarak tanımlanmıştır.	Teknoloji kullanımı, etkililik, yetkinlik.
2015	Buckingham	Dijital medya araçlarını etkili bir şekilde kullanabilmenin yanı sıra, bu medya içeriklerini eleştirel bir bakış açısıyla analiz etme ve dijital dünyadaki sosyal etkileşimlerde bilinçli bir şekilde yer alma becerisidir.	Medya kullanımı, eleştirel analiz, sosyal etkileşim.
2016	Valtin vd.	Bireylerin dijital medya ve teknolojileri kullanarak bilgiye ulaşma, oluşturma, analiz etme ve paylaşma süreçlerinde etkin ve bilinçli bir şekilde yer alabilme yeteneğidir.	Bilgiye erişim, analiz etme, paylaşma.
2023	Flamenbaum ve George	Geçmişten günümüze tüm yönleriyle geniş bir açıdan ele alarak becerilerin, uygulamaların, rollerin ve eğilimlerin bir bileşimi olan dinamik bir süreçtir.	Beceriler, roller, eğilimler.

3.4. Oyun

Tarih boyunca oyunların sadece eğlence aracı olmanın ötesinde insanların sosyal, kültürel ve bilişsel gelişiminde önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Oyunun özellikle çocukların gelişimindeki rolü kritik bir öneme sahiptir (Bekmezci ve Özkan, 2015). Çocuğu eğiten, onu hayata hazırlayan ve aynı zamanda toplumsal kültürü nesiller boyu aktarmada önemli bir rol oynayan oyunun, çocukta karakter gelişiminde temel bir unsur olduğu söylenebilir. Oyunun her çağda, dünyanın her yerinde ve her kültürde çocukların ortak dili olduğu ifade edilmektedir (Kadim, 2022). Oyunun tanımları incelendiğinde, Türk Dil Kurumu oyunu “yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yararlı olan eğlenceli etkinlik” olarak tanımlamaktadır (TDK, t.y.). Huizinga ise oyunu şu şekilde açıklar: “Oyun; bireyin gönüllü olarak katıldığı, sıkı ve kesin kurallara bağlı kalarak, zaman ve mekân bakımından sınırlı bir alanda gerçekleşen, kendine özgü bir amaç taşıyan, heyecan ve coşku içeren, farklı bir bilinç haliyle deneyimlenen bilinçli ve amaçlı etkinliktir.” (Huizinga, 2015, s. 50).

3.5. Dijital Oyun

Dijital bir çağın içerisinde bulunmamızın bir sonucu olarak oyunlar da dijital platformlarda kendine yer edinmiştir. Biricik (2019) dijital oyunları bilgisayar, cep telefonu, oyun konsolu aracılığıyla internet üzerinden veya internet olmadan da dijital ortamda oynanabilen oyunlar olarak tanımlamaktadır. Günümüzde teknolojinin gelişmesine paralel olarak oyun sektörü de dijitalleşmektedir. Dijital oyunların çocuklar üzerindeki çeşitli etkileri farklı çalışmalar tarafından ele alınmıştır. Budak (2017) çalışmasında dijital oyunların süresi ve içeriği arttıkça, çocukların psikolojik ve fiziksel sağlıkları üzerinde olumsuz etkilerin görülebileceğini, ancak eğitim amaçlı oyunların daha faydalı sonuçlar doğurabileceğini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, oyun süresi ve içeriklerinin dengelenmesi, çocukların sağlığı ve gelişimi açısından önemli olduğu söylenebilir. Sarpkaya (2021) dijital oyunların içerik olarak içinde barındırdığı kültürel faktörlerin çocukları etkilediğini, çocukların ve gençlerin bazı kültürlerle karşı sempati duymalarında dijital oyunların etkisinin çok fazla olduğunu söylemektedir. Bal ve Okay (2021) çalışmalarında dijital oyunlarla vakit geçiren çocukların uyku sürelerinin, oyun oynamayan çocuklardan daha kısa olduğunu ve oyun süresinin artmasıyla birlikte uyku sırasında nefes alma problemlerinin de arttığını ifade etmişlerdir. Buna göre dijital oyun alışkanlıklarının

çocukların uyku düzenini olumsuz etkileyebileceğini ve bunun da akademik başarı üzerine dolaylı bir etkiye sahip olabileceği söylenebilir. Koyuncu ve diğerleri (2024) çalışmalarında dijital oyunların eğitimde öğrenci başarısını ve motivasyonunu artırmada, onun problem çözme ve eleştirel düşünme becerisini geliştirmede olumlu etkiler sağlayabileceğini belirtmektedir. Ayrıca dijital oyunların öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirebileceğini ifade etmektedir. Ancak dijital oyunların etkili bir şekilde kullanılabilmesi için öğretmenlerin uygun stratejiler geliştirmesi ve teknolojik altyapının iyileştirilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır. Sonuç olarak dijital oyunların çocukların psikolojik, fiziksel ve akademik gelişimlerine olan etkileri, oyun süresi, içeriği ve kullanım şekline göre değişkenlik göstermektedir. Eğitim amaçlı oyunlar, doğru bir şekilde kullanıldığında çocukların öğrenme süreçlerine katkı sağlarken, aşırı ve olumsuz içeriklerin ise sağlık ve akademik başarı üzerinde zararlı etkiler yaratabileceği söylenebilir.

2.6. Dijital Oyun Bağımlılığı

Bağımlılık pek çok etkenin bir araya gelerek oluşturduğu bir durumdur. Türk Dil Kurumu bağımlılığı “Bir şeye veya bir kimseye bağlı olma durumu” olarak tanımlamaktadır (TDK, t.y.). Dünya Sağlık Örgütü, Uluslararası Hastalık ve İlgili Sağlık Sorunları İstatistiksel Sınıflaması on birinci revizyonunda ICD-11 oyun bağımlılığını, oyun oynama bozukluğu tanımlanmaktadır (WHO, 2021). Buna çerçevede oyun oynama bozukluğu “internet bağlantılı veya bağımsız ortamlarda, sürekli yahut tekrarlayıcı bir oyun oynama girişimi örüntüsü (dijital oyun oynama veya video oyunu oynama) ile karakterizedir.” şeklinde ifade edilmektedir. Ayrıca aynı kaynakta oyun oynama bozukluğu; kişinin oyun oynama davranışını kontrol edememesi, diğer yaşam alanlarına ve yapacağı faaliyetlere öncelik vermemesi, tüm olumsuz sonuçlara rağmen oyun oynamaya devam etmesi gibi durumlarda tanı konulabileceği ifade edilmektedir.

Uzunoğlu (2021), dijital oyunların çocuklar üzerindeki etkileri olumlu ve olumsuz yönde sonuçlar yaratabileceğini, şiddet içeren oyunların ise saldırgan davranışlara ve bağımlılığa neden olabileceğini vurgulamaktadır. Ayrıca, oyun süresinin kontrol edilmesinin, bireylerin sosyal ve fiziksel sağlıklarını korumak açısından önemli olduğunu ifade etmektedir. Doğan Keskin ve Aral (2021) çalışmalarında çevrim içi oyun kullanımının pandemi ile artışa geçtiğini ve ailelerin bu durumdan endişe duyduklarını ifade etmektedirler. Ayrıca oyun bağımlılığının sadece bireyi değil, aynı zamanda ailesini ve

çevresini de etkilediği için önemli bir sorun olduğunu belirtmektedirler. Türen ve Bahçeli (2025) dijital ortamda sağlıklı davranış biçimlerinin kazandırılabilmesi için ebeveynlerin, çocuklarına iyi birer rol model olmaları gerektiğini belirtmektedirler. Ayrıca anne babalar çocuklarının cihaz kullanımını kontrol altında tutarak çocuklarına çeşitli sınırlamalar getirmeleri gerektiği vurgulamaktadırlar. Sonuç olarak, dijital oyunlar çocuklar üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkiler yaratabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu nedenle ailelerin çocuklarının oyun sürelerini ve oynadıkları içerikleri kontrol etmeleri, çocuklara sağlıklı davranışlar kazandırmaya yardımcı olabilir.

2.7. Araştırma Konusunda Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde, dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı konularında yurt dışında yapılan literatür çalışmalarına yer verilmiştir.

2.7.1. Dijital okuryazarlık konusunda literatür

Fakhrudin ve Haryanto (2023) çalışmalarında öğrencilerin dijital okuryazarlık durumlarını ve koşullarını tanımlamayı amaçlamışlardır. Bu araştırma Güney Sumatra'nın Palembang şehrinde yürütülmüş olup çalışma grubunu okul müdürleri, öğretmenler ve öğrenciler oluşturmuştur. Çalışmada veri toplamak amacıyla görüşmeler, gözlemler ve doküman incelemeleri kullanılmıştır. Araştırma nitel bir çalışma olarak yürütülmüştür. Bu araştırmanın sonuçlarına göre; ilkokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin iyi seviyede olduğu görülmüştür. Bu durum öğrencilerin dijital dünyada yetkin olduklarını göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin farklı stratejilerle bu sürece katkıda bulunmaları ve okulların sağladığı yeterli altyapı, öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmelerine önemli ölçüde yardımcı olmaktadır. Bu durum, okul müdürleri, öğretmenler ve öğrencilerle yapılan görüşmeler ve bunun yanı sıra araştırmacıların gözlemleriyle de doğrulanmıştır. Sonuç olarak dijital okuryazarlık, öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmalarında kritik bir rol oynamakta, onları motive etmekte ve bilgi arayışlarına yönlendirmekte olduğu ifade edilmiştir.

Dijital çağda öğrencilerin yeterliliğini geliştirmede dijital okuryazarlığın rolünü tanımlamayı ve açıklamayı amaçlayan Murtadho vd. (2023), bu çalışmada çalışma grubunu öğretmen, öğrenci ve velilerden oluşturmuştur. Veri toplama yöntemlerinden sınıf

içi gözlem, öğretmenlerle görüşme ve öğrenci ve velilerle anket veri toplama aracı olarak kullanmıştır. Betimsel tarama modeli olarak tasarlanan bu araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin yetkinliklerinin artırılmasında dijital okuryazarlığın oldukça önemli olduğunu göstermiştir. Ayrıca dijital okuryazarlığın, öğrencilerin bilgi iletişim teknolojisini etkin bir şekilde kullanarak yeteneklerini geliştirmelerine ve bu teknoloji destekli sistemlerin işleyişini ve sonuçlarını anlamalarına yardımcı olduğu belirlenmiştir. Buna araştırmaya göre öğrenciler arasında yüksek dijital okuryazarlığın temel nedeni olarak ilgi ve öğrenmeye isteklilik, bilgi ve iletişim teknolojilerine erişim düzeyi, çevreden gelen destek gibi faktörler gösterilmiştir. Bu çalışmanın bir sonucu olarak öğrencilerin dijital okuryazarlığını geliştirmeye yönelik stratejiler geliştirmek ve okullarda dijital okuryazarlığın gelişimine katkı sağlamada bir değerlendirme olarak kullanılabileceği ifade edilmiştir.

Tezer vd. (2024) çalışmalarında dijital okuryazarlık ile ilkökul öğrencilerinin başarı algıları arasındaki ilişkiyi değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Bu araştırmanın örneklemini, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin ilkökul 4. ve 5. Sınıflarında öğrenim gören 400 öğrenciden oluşmuştur. Veri toplamada başvurulacak teknik doküman demografik bilgi formu, Şahin vd. (2022) tarafından geliştirilen “Dijital Okuryazarlık Ölçeği” ve Kara ve Şahin (2019) tarafından geliştirilen “Başarı Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modeli ile tasarlanan bu araştırmanın sonuçlarına göre; ilkökul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile akademik başarı algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırmada erkek ve kız öğrenciler karşılaştırıldığında dijital okuryazarlık düzeylerinin benzer olduğu fakat kız öğrencilerde başarı algılarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler sınıf düzeyine göre değerlendirildiğinde ise; dijital okuryazarlık düzeyleri açısından 5. Sınıf öğrencilerinin 4. Sınıf öğrencilerine göre daha yüksek bir düzey sergiledikleri, ancak buna karşın başarı algılarının daha düşük olduğu görülmüştür. Son olarak bu çalışmaya katılan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile başarı algıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Sonuç olarak tüm çıkarımlar dikkate alındığında, eğitimin paydaşları için pratik çıkarımlar ve gelecek araştırmalar için öneriler sağladığı ifade edilmiştir.

Dijital okuryazarlık ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan Li vd. (2025), çalışmalarında 35 farklı araştırmanın verilerini meta-analiz yöntemiyle analiz etmişlerdir. Araştırmacılar tarafından yürütülen kapsamlı istatistiksel derleme sonucunda,

dijital okuryazarlık ile öğrencilerin akademik başarıları arasında orta düzeyde ve anlamlı bir pozitif ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya dâhil edilen çalışmalarda; öğrencilerin öğrenim kademeleri, ders alanları, cinsiyetleri ve örnekleme yöntemleri gibi değişkenlerin bu ilişki üzerinde anlamlı etkiler oluşturduğu görülmüştür. Özellikle erkek öğrencilerde söz konusu ilişkinin daha güçlü olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca, örneklemdeki cinsiyet dağılımlarının dengesiz olması bu sonuçların genellenebilirliğini etkilediği ifade edilmiştir.

Yee vd. (2025) tarafından gerçekleştirilen çalışma, ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerini çok boyutlu olarak değerlendirmek amacıyla dört temel alanda yapılandırılmış bir ölçme aracı geliştirmeyi ve aracın geçerlik gücünü test etmeyi hedeflemiştir. Araç, çoklu ortamda anlam oluşturma, dijital teknolojilerle etkileşim, kültürlerarası iletişim ve disiplinler arası beceriler gibi boyutları içermektedir. Beşli derecelendirme ölçeğiyle hazırlanan ölçek, 838 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, dijital okuryazarlığın sadece teknik becerilerden ibaret olmadığı; sosyal, kültürel ve iletişimsel boyutların da önemli rol oynadığı görülmüştür. Bu çalışma, dijital okuryazarlığın çeşitli yönlerini dikkate alarak ölçüm yapılmasına katkı sağlayabilecek nitelikte değerli bir kaynak olduğu ileri sürülmektedir.

2.7.2. Dijital oyun bağımlılığı konusunda literatür

Jeong vd. (2016), dijital oyun bağımlılığını sağlık perspektifinden ele alarak, depresyon, yalnızlık ve saldırganlık gibi psikososyal faktörlerin oyun bağımlılığı üzerindeki etkilerini çok boyutlu yapılarla incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma ile ayrıca saldırganlığın bu ilişkilerde aracı bir rol oynayıp oynamadığı belirlenmek istenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, gerçek çevrimiçi oyun kullanıcıları oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, depresyonun ve yalnızlığın saldırganlık yoluyla dijital oyun bağımlılığını anlamlı şekilde etkilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca bu çalışmanın sonuçları, dijital oyun bağımlılığına yönelik politika ve müdahale stratejileri geliştirmek isteyen karar vericilere yeni bilgiler sağlamaktadır.

Üniversite öğrencilerinin dijital yeterlik düzeylerini değerlendirmek ve bu yeterliklerin farklı beceri alanlarındaki dağılımını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, López-Meneses vd. (2020) COBADI 2.0 adlı ölçme aracını kullanmıştır. Araştırma, DigComp 2.1 modeli temel alınarak; bilgi ve veri okuryazarlığı, dijital iletişim

ve iş birliği ile dijital içerik oluşturma alanlarında öğrencilerin beceri düzeylerini incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin bilgiye erişim ve iletişim konularında daha yüksek bir yeterlik düzeyine sahip olduğu, ancak dijital içerik üretiminde, özellikle çoklu ortam materyallerinin oluşturulması ve paylaşımı açısından gelişime açık yönler bulunduğu görülmektedir. Ayrıca, çevrim içi zaman kullanımına göre öğrencilerin iki farklı profil gösterdiği tanımlanabilir. Bunlar; zamanının önemli bir kısmını dijital oyun oynayarak ya da sosyal medya etkileşimiyle geçirenler ve bilgi arama veya akademik çalışmalarla ilgilenenler olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda, dijital oyun oynama davranışı ile öğrencilerin çevrim içi zaman kullanımları arasında bir ilişki olabileceği ifade edilmiştir.

Tso vd. (2022) çalışmasında, dijital yeterlilik düzeylerinin çocuklar ve ergenler arasında dijital oyun bağımlılığı riskini azaltıcı bir rol oynayıp oynamadığını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini, Hong Kong'daki 7-18 yaş arasındaki 1956 öğrenciden oluşmuş ve veri toplama için öz bildirim tekniği kullanılmıştır. Öğrencilerin ruh sağlığı durumlarını belirlemek için genel sağlık ölçeği, oyun bağımlılığını ölçmek için internet oyun bozukluğu ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin yaşam tarzlarını belirlemek amacıyla uyku süreleri ve elektronik cihaz kullanımları sorgulanmış, siber zorbalık deneyimlerini değerlendirmek için ise 12 maddelik bir ölçek uygulanmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, dijital yeterliliği yüksek olan çocuklar ve ergenlerde dijital oyun bağımlılığı riski daha düşüktür. Günde üç saatten fazla dijital cihaz kullanımı, oyun bağımlılığı olasılığını artırmakta ve bu durum depresyon, anksiyete ve dikkat eksikliği gibi ruhsal sorunlarla ilişkilendirilmektedir. Ayrıca, dijital yeterliliğin, özellikle okul çağındaki çocuklarda bu zararlı etkileri azaltmada daha etkili olduğu ve dijital yeterliliğin artırılmasının, oyun bağımlılığına bağlı siber zorbalık gibi çevrimiçi riskli davranışları engellemeye yönelik koruyucu bir etki yaratabileceği sonucuna varılmıştır.

Akademik stres ile dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan çalışmada Mun vd. (2024), bu ilişkiyi açıklamada dijital oyunlar aracılığıyla olumsuz duygudurumun azaltılmasının aracı rolünü ve algılanan ebeveyn oyun kullanımının düzenleyici etkisini analiz etmişlerdir. Araştırmanın örneklemini, 2018 yılında 69.981 Koreli ergen oluşturmuştur. Veriler, doğrusal regresyon analizleriyle değerlendirilmiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, akademik stresin dijital oyun bağımlılığı ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki içinde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bireylerin, olumsuz

duygularını azaltmak amacıyla dijital oyunlara yönelmesinin, akademik stres ile dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiye kısmen aracılık ettiği; bunun yanında, ebeveynlerin oyun oynama davranışlarına ilişkin algılarının, akademik stresin dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkisi üzerinde anlamlı bir düzenleyici rol oynadığını ortaya konmuştur. Elde edilen sonuçlar, dijital oyun bağımlılığına yönelik müdahalelerde yalnızca bireysel değil, ailevi ve duygusal faktörlerin de dikkate alınması gerektiğine işaret etmektedir.

Alzahrani ve Griffiths (2024) çalışmalarında, dijital oyun bağımlılığının öğrencilerin akademik performansı üzerindeki etkilerini mevcut araştırmaları sentezleyerek ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bu araştırma tür olarak sistematik literatür araştırmasıdır. Araştırmada dijital oyun bağımlılığı ve akademik performans arasındaki ilişkiyi incelemek için literatür taraması yapılmıştır. Literatür taramasında araştırma konusu ile ilgili 27 ampirik çalışma, bu araştırmaya dahil edilmiştir. Bu çalışmada seçilen çalışmaların kalitesi, çalışmaların seçimindeki yanlılığı en aza indirmek için, verileri değerlendirmede Newcastle-Ottawa Ölçeği kullanılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre; incelenen araştırmaların büyük çoğunluğunda öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı davranışları arttıkça, akademik performanslarında düşüş olduğu görülmüştür. Araştırmacılar, oyun bağımlılığının akademik performansın düşmesine neden olabileceğini ifade etmişlerdir. Literatürde; düşük akademik performansın bir sonuçtan ziyade, oyun bağımlılığı davranışının gelişimi için potansiyel bir risk faktörü olabileceğini gösteren çalışmalara rastlandığı belirtilmiştir. Sonuç olarak tüm çıkarımlar göz önüne alındığında, öğrenciler arasında oyun bağımlılığı riskini azaltmaya yönelik çalışmaların önemini vurgulamak ve sağlıklı davranışlara teşvik etmek için ortak bir yaklaşım benimsenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

2.8. Araştırma Konusunda Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde, dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı konularında yurt içinde yapılan literatür çalışmalarına yer verilmiştir.

2.8.1. Dijital okuryazarlık konusunda literatür

Üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerine ve internet bağımlılıklarına etki eden faktörleri araştırmayı amaçlayan Kul (2020), üniversitede dijital okuryazarlık dersini

alan 69 öğrenciyi araştırma evrenine örneklem olması için seçmiştir. Veri toplama aracı olarak Ng (2012) tarafından geliştirilmiş ve Üstündağ vd. (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan “Dijital Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Deneysel araştırma modeli olarak tasarlanan bu araştırmanın sonuçlarına göre %5’inin internet bağımlısı olduğu, %70’inin internet bağımlısı olmadığı görülmüştür. İnternet bağımlısı olan öğrencilerin günde yaklaşık 5,5 saat internet kullandığı ortaya çıkmıştır. Cinsiyete göre öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri karşılaştırıldığında, kız öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile günde interneti kaç saat kullandıkları arasında pozitif yönde bir ilişki belirlenmiştir. Ayrıca dijital okuryazarlık dersinin dijital okuryazarlık düzeyi üzerinde istatistiksel olarak bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Özkaya ve Erat (2022) çalışmalarında Türkiye’deki dijital okuryazarlık literatürünü analiz etmeyi amaçlamışlardır. Bunun için Türkiye’de 2016-2022 arasında dijital okuryazarlık ile ilgili lisansüstü tez çalışmaları ve makalelerdeki araştırma eğilimlerini belirlemek istemişlerdir. Araştırma planlaması dört temel kurgu üzerine yapılmış, öncelikle literatür taraması temel alınarak dijital okuryazarlık ve dijitalleşme kavramları incelenmiş, ardından Türkiye’deki dijital okuryazarlık düzeyi ulusal istatistikler ve uluslararası endekslerde yer alan veriler bağlamında açıklanmıştır. Araştırma kapsamında yayınlanmış ve erişime açık 69 çalışmaya (35 tez, 34 makale) ulaşılmıştır. Araştırma konusu doğrudan “dijital okuryazarlık” olan çalışmalar seçilmiştir. Nitel araştırma yöntemi desenlerinden olan durum çalışması modeli ile tasarlanan bu araştırmanın sonuçlarına göre; Türkiye’de dijital okuryazarlık ile ilgili araştırmaların yıllara göre arttığı ve bu çalışmaların daha çok çocuklar ve gençler ile yapıldığı belirlenmiştir. Araştırmalarda genellikle nicel araştırma yöntemleri kullanılmış olsa da nitel ve karma yöntemlere de yer verilmiştir.

Ortaöğretim öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri, dijital bağımlılık ve sanal ortam yalnızlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından betimlemeyi amaçlayan Ünal ve Korkmaz (2023), devlet okullarında öğrenim gören 354 ortaöğretim öğrencisi ile çalışmışlardır. Veri toplama aracı olarak Ng (2012) tarafından geliştirilmiş ve Üstündağ vd. (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan “Dijital Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli olarak tasarlanan bu araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin orta düzeyde oldukları ve farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin benzer düzeylerde oldukları görülmüştür. Cinsiyete göre öğrencilerin dijital

okuryazarlık düzeyleri karşılaştırıldığında istatistiki olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Buna göre de öğrencilerin cinsiyete göre dijital okuryazarlık düzeylerinin benzer olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında doğrusal bir ilişkinin mevcut olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya Özgül vd. (2023)'nin çalışmalarında sınıf öğretmenleri ile sınıf öğretmeni adaylarının çeşitli değişkenler açısından dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubu, Türkiye'nin farklı illerinde ve ilçelerinde görev yapan 191 sınıf öğretmeni ile farklı üniversitelerin eğitim fakültelerinde sınıf öğretmenliği bölümünü okuyan 348 öğrenciden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak Sulak (2019) tarafından geliştirilen "Dijital Okuryazarlık Ölçeği" kullanılmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden olan tarama modeli ile tasarlanan bu araştırmanın sonuçlarına göre; sınıf öğretmenlerinin, sınıf öğretmenliği bölümü okuyan öğrencilere göre dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırmada sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir. Buna göre erkek öğretmenlerin, yaşı genç olan öğretmenlerin, mesleki tecrübesi az olan öğretmenlerin, özel okuldaki öğretmenlerin, lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin kişisel bilgisayara/tablete sahip olan öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Son olarak sınıf öğretmenliği bölümü okuyan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre değişiklik gösterip göstermediği de incelenmiştir. Buna göre cinsiyet değişkeni öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerini etkilemediği, 22-23 yaş aralığındaki öğrencilerin, 3. sınıf öğrencilerinin, kişisel bilgisayara/tablete sahip olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan Demircan vd. (2023), bu araştırmasını İstanbul ilinde öğrenim gören 332'si kız, 293'ü erkek toplam 625 ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirmişlerdir. Veri toplama aracı olarak Şahin vd. (2022) tarafından geliştirilen ve "Dijital Okuryazarlık Ölçeği" kullanılmıştır. Betimsel tarama modeliyle faydalanarak tasarlanan bu araştırmanın sonuçlarına göre; öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, kardeş sayısı, sınıf düzeyi ve aile gelir düzeyi açısından anlamlı farklılık göstermediği, teknolojik araçlara sahip olma durumu ve dijital araç kullanım sıklığına göre ise anlamlı farklılıklar gösterdiği ortaya konulmuştur. Araştırma sonucunda

ulaşılan bulgular doğrultusunda, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyinin yükseltilebilmesi için örgün eğitim dışındaki çalışmaların beraberinde örgün eğitimde de dijital okuryazarlık çalışmalarına yer verilmesinin faydalı olacağı ifade edilmiştir. Ayrıca çalışmaların disiplinler arası planlanıp farklı derslere de yaygınlaştırılması ile daha faydalı olacağı ifade edilmiştir.

2.8.2. Dijital oyun bağımlılığı konusunda literatür

Öztürk Eyimaya vd. (2020) tarafından ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile yapılan bir çalışmada dijital oyun bağımlılığı ile uyku süresi, akademik başarı ve bazı demografik değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın örneklemi 230 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, dijital oyun bağımlılığı puanlarının çocukların cinsiyeti, annenin eğitim durumu, akademik başarıları, dijital oyun araçlarına sahip olma durumu ve hafta sonu uyku süresi ile anlamlı şekilde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Buna karşın, vücut kitle indeksi, görme problemi ile babanın eğitim ve çalışma durumu arasında anlamlı bir bağlantı gözlenmemiştir. Ayrıca, dijital oyun bağımlılığının çocukların hem akademik performansını hem de uyku kalitesini olumsuz etkileyebileceğini ve erken müdahalelerin gerekliliğini vurgulamaktadır.

Uzunoğlu (2021), dijital oyun ve bağımlılık konulu çalışmasında dijitalleşmeyle birlikte oyun kültürünün değiştiğini ve bunun çocuklar üzerinde hem olumlu hem de olumsuz sonuçlar doğurabileceğini ifade etmektedir. Geleneksel oyunların daha çok eğlence ve eğitim amaçlı kullanıldığını, dijital oyunların odağında ise rekabet etme, itibar kazanma ve hayalleri gerçekleştirme yer aldığı belirtilmektedir. Dijital oyunların strateji geliştirmede, problem çözmede ve iletişimde bireylere olumlu özellikler sağladığı; şiddet içeren oyunların ise bireylerde saldırgan davranışlara ve oyun bağımlılığına yol açtığı ifade edilmektedir. Bu bağımlılık bireyin sosyal hayatını, eğitimini veya iş hayatını olumsuz yönde etkileyeceği söylenebilir. Ayrıca uzun süre hareketsiz kalmak obezite gibi fiziksel sağlık sorunlarına da yol açabileceği ifade edilmektedir. Dijital oyun şirketlerinin oyun süresini artırma politikası insanlarda strese neden olabileceği belirtilmektedir. Bu nedenlerden dolayı bireyin oyun içeriğini ve oyunda harcadığı süreyi kontrol etmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Yerlikaya Alim ve Ersoy (2023) çalışmalarında ilkokul öğrencilerinin dijital oyun oynamaya karşı geliştirmiş oldukları ya da olabilecekleri bağımlılıkların önlenmesi ve düzeltilebilmesi için ebeveynlerin uygulamış oldukları çeşitli stratejilerin neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubu, 341'i kadın (anne), 134'ü erkek (baba) olmak üzere Sivas ili Merkez ilçesinde bulunan 10 farklı ilkokuldan seçilen 475 ebeveyninden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak Budak (2020) tarafından geliştirilmiş olan; "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri" ölçeği kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri ve ilgili diğer değişkenlerin bilgileri ise "Kişisel Bilgi Formu" aracılığıyla toplanmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden olan tarama deseni ile tasarlanan bu araştırmanın sonuçlarına göre; ebeveynlerin, dijital oyunların etkilerine dikkat çekmek üzerine çocukları ile konuşması, onlara rehberlik etmesi gibi gerekli önlemleri alabilmelerini sağlayacak stratejileri içeren uygulamalı stratejiler tercih ettikleri görülmüştür. Bununla birlikte uygulanan stratejiler genel olarak, ebeveynlerin çocuklarının sanal ortamlarını denetleyip elektronik cihaz kullanım sürelerini sınırlandırdıklarını, mola verdirdiklerini, dijital içerikleri önceden kontrol ettiklerini, çocuklarını sanat veya spor gibi alanlarda başarı duygusu ve özgüven kazandıran faaliyetlere yönlendirdiklerini ve aile içi iletişimi güçlendirdiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca hem çocuklar için hem de ebeveynler için dijital okuryazarlık eğitimlerinin yaygınlaştırılması, gelecek nesilleri dijital dünyanın risklerinden korunmak için gerekli olduğu vurgulanmıştır.

Dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı üzerine yapılan araştırmalar, her iki alanın öğrenciler üzerindeki etkilerini anlamada önemli bulgular sunmaktadır. Dijital okuryazarlıkla ilgili çalışmalar, genellikle farklı yaş gruplarındaki öğrencilerle yapılan nitel ve nicel araştırmalarla yürütülmüştür. Bu araştırmalar, dijital okuryazarlığın öğrencilerin akademik başarıları, öğrenme süreçleri ve teknolojiye olan yaklaşımında belirli ilişkiler oluşturduğunu işaret etmektedir. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri, okul altyapısı, öğretmen stratejileri ve aile desteği gibi faktörlere bağlı olarak değişiklik gösterebilir. Ayrıca, dijital okuryazarlık ile öğrencilerin öğrenme motivasyonları ve bilgiye erişim becerileri arasında güçlü bir bağ gözlemlenmiştir. Dijital oyun bağımlılığıyla ilgili yapılan araştırmalar ise oyun oynama sürelerinin, öğrencilerin akademik başarıları, ruh sağlığı ve sosyal ilişkileri üzerinde bazı olumsuz etkiler yaratabileceğini ortaya koymaktadır. Oyun süresi ile uyku düzeni, stres ve depresyon gibi psikososyal faktörler arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, dijital oyun bağımlılığı ile ilgili potansiyel olumsuz etkilerin önüne geçmek amacıyla anne babaların ve eğitimcilerin dijital

okuryazarlık eğitimi konusunda daha fazla çaba göstermelerinin gerektiği vurgulanmaktadır. Her iki alanda da eğitimciler ve ailelerin, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerini geliştirmeye yönelik stratejiler geliştirmeleri önem taşımaktadır.



3. YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi bölümlerinden bahsedilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından tespit edilmesi amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden, ilişkisel tarama modelinde kurgulanmıştır. “İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir” (Karasar, 2013, s. 81).

3.2. Çalışma Grubu

2023-2024 öğretim döneminde MEB bünyesindeki ilkokullarda eğitim gören ve Türkiye genelinde toplam sayısı 1.228.459 ilkokul 4. Sınıf öğrencileri arasından, Tokat ilinde öğrenim gören 6746 ilkokul 4. Sınıf öğrencisi bulunmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu Tokat ilindeki bu öğrenciler içerisinden ulaşılan 641 ilkokul 4. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır (MEB, 2024). Yapılan analizler ve incelemeler doğrultusunda eksik dolduran ya da veri toplama araçlarını doldurmaktan vazgeçen 11 öğrenci verisi örneklemden çıkarılmış olup, 630 ilkokul 4. Sınıf öğrencisinin verilerinin analizi ile çalışmaya devam edilmiştir. Bu çalışma grubu, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Örneklem seçiminde hız, zaman ve maliyet açısından pratiklik kazandırması sebebiyle kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi uygulanmıştır (Baltacı, 2018). Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri Çizelge 3.1’de sunulmuştur.

Çizelge 3.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri

Değişken	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kız	308	48.9

Çizelge 3.1. (devamı)

	Erkek	322	51.1
	Toplam	630	100
Anne Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil	33	5.2
	İlkokul	132	21.0
	Ortaokul	142	22.5
	Lise	169	26.8
	Üniversite	154	24.4
	Toplam	630	100
Baba Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil	23	3.7
	İlkokul	53	8.4
	Ortaokul	102	16.2
	Lise	219	34.8
	Üniversite	232	36.9
	Toplam	629	100
Anne Çalışma Durumu	Ev Hanımı	468	74.4
	Serbest Meslek	49	7.8
	İşveren	5	0.8
	Kamu Çalışanı	79	12.6
	Özel Sektör Çalışanı	28	4.5
	Toplam	629	100
Baba Çalışma Durumu	İşsiz	20	3.2
	Serbest Meslek	257	41.0
	İşveren	32	5.1
	Kamu Çalışanı	196	31.3
	Özel Sektör Çalışanı	122	19.5
	Toplam	627	100
Kardeş Sayısı	Yok	50	7.9
	1	277	44.0
	2	221	35.1
	2'den fazla	82	13.0
	Toplam	630	100

Çizelge 3.1. (devamı)

Aile Gelir Düzeyi	Düşük	24	3.8
	Orta	471	74.8
	Yüksek	135	21.4
	Toplam	630	100
Evde İnternet	Evet	557	88.4
Bağlantısı Olma	Hayır	73	11.6
Durumu	Toplam	630	100
Medya Araçlarını	Kural yok	141	22.4
Kullanırken	Kural var	489	77.6
Ailelerinin Kural	Toplam	630	100
Koyma Durumu			
Sosyal Medya	Evet	378	60
Üyeliği Olma	Hayır	252	40
Durumu	Toplam	630	100
Sosyal Medya	Yok	252	40.0
Üyeliği Hesap Sayısı	1 Hesap	281	44.6
	2 ve Üzeri Hesap	97	15.4
	Toplam	630	100

Çizelge 3.1 incelendiğinde, araştırmaya toplam 630 öğrencinin katıldığı görülmektedir. Öğrencilerin %48.9'u kız, %51.1'i erkektir. Anne eğitim düzeyine bakıldığında, en yüksek oran %26.8 ile lise mezunu gruba aittir. Baba eğitim düzeyinde ise en yüksek oran %36.9 ile üniversite mezunu gruba aittir. Anne çalışma durumuna bakıldığında, öğrencilerin %74.4'ünün annesi ev hanımıdır. Baba çalışma durumunda ise %41'i babasının serbest meslek ile uğraştığını belirtmiştir. Kardeş sayısı dağılımına bakıldığında, öğrencilerin %44'ü 1 kardeşe sahip olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin %74.8'i ailelerinin gelir düzeyini orta düzeyde olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, öğrencilerin %88.4'ünün evinde internet bağlantısının olduğunu ifade etmiştir. Medya araçlarını kullanırken ailelerinin kural koyma durumuna ilişkin olarak öğrencilerin %77.6'sının ailesinin bu konuda belirli kurallar koyduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin %60'ının en az bir sosyal medya üyeliği bulunmaktadır; bu öğrencilerin %44.6'sı 1 sosyal medya hesabı olduklarını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilere uygulanan öğrenci bilgi formunda yer alan sorulardan, çok yanıtli sorulara verilen cevaplar SPSS Statistics 26 programında Çoklu Cevap Analizi (Multiple Response Analysis) ile analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin sahip olduğu dijital araçların betimsel istatistik sonuçları Çizelge 3.2’de verilmiştir.

Çizelge 3.2. Öğrencilerin sahip olduğu dijital araçlar

	Dijital Araçlar	N	Percent (%)	Percent of Cases (%)
Öğrencilerin Sahip Olduğu Dijital Araçlar	Bilgisayar	206	18.1	32.7
	Tablet	305	26.8	48.4
	Akıllı telefon	219	19.3	34.8
	Anne telefonu	288	25.3	45.7
	Baba telefonu	119	10.5	18.9
	Toplam	1137	100.0	180.5

Not. N= 630, “Percent”, toplam yanıt oranı; “Percent of Cases”, katılımcı oranını göstermektedir.

Çizelge 3.2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin birden fazla dijital araca sahip olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin %48.4’ü tablet, %45.7’si anne telefonunu kullandığını belirtmiştir. Daha az sahip olunan dijital araçlar arasında %34.8’i akıllı telefon, %32.7’si bilgisayar ve %18.9’u baba telefonu yer almaktadır. Bu analiz çoklu cevap formatında yapılmış olup, bir öğrenci birden fazla seçeneği işaretlemiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin interneti kullanma amaçlarının betimsel istatistik sonuçları Çizelge 3.3’te verilmiştir.

Çizelge 3.3. Öğrencilerin interneti kullanma amacı

	Amaçlar	N	Percent (%)	Percent of Cases (%)
Öğrencilerin İnterneti Kullanma Amacı	Ödev araştırması	494	34.3	78.4
	Oyun oynamak	409	28.4	64.9
	Film izlemek	246	17.1	39.0
	Müzik dinlemek	248	17.2	39.4
	Diğer	42	2.9	6.7

Çizelge 3.3. (devamı)

	Toplam	1439	100.0	228.4
--	--------	------	-------	-------

Not. N= 630, "Percent", toplam yanıt oranı; "Percent of Cases", katılımcı oranını göstermektedir.

Çizelge 3.3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin interneti farklı amaçlarla kullandıkları görülmektedir. Buna göre öğrencilerin %78.4'ü ödev araştırması için, %64.9'u oyun oynamak için interneti kullandığını belirtmiştir. İnterneti daha az kullanma amaçları arasında %39.4'ü müzik dinlemek, %39'u film izlemek ve %18.9'u baba telefonu yer almaktadır. Bu analiz çoklu cevap formatında yapılmış olup, bir öğrenci birden fazla seçeneği işaretlemiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin medya araçlarını kullanırken ailelerinin koydukları kurallara ait betimsel istatistik sonuçları Çizelge 3.4'te verilmiştir.

Çizelge 3.4. Öğrencilerin medya araçlarını kullanırken ailelerinin koydukları kurallar

	Kural	N	Percent (%)	Percent of Cases (%)
Öğrenciler	Koymuyorlar	141	16.5	22.4
Medya	Ödevlerini bitirdikten sonra	324	38.0	51.4
Araçlarını	Süre sınırlaması ile	255	29.9	40.5
Kullanırken	Sadece hafta sonları	86	10.1	13.7
Ailelerinin	Diğer	47	5.5	7.5
Koydukları	Toplam	853	100.0	135.4
Kurallar				

Not. N= 630, "Percent", toplam yanıt oranı; "Percent of Cases", katılımcı oranını göstermektedir.

Çizelge 3.4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin medya araçlarını kullanırken ailelerinin birden fazla kural koydukları görülmektedir. Buna göre öğrencilerin %51.4'ü ödevlerini bitirdikten sonra, %40.5'i süre sınırlaması ile kural koyulduğunu belirtmiştir. Öğrencilerden %22.4'ü ailelerinin kural koymadıklarını belirtmiştir. Daha az koyulan kurallar arasında %13.7'si sadece hafta sonları, %7.5'i diğer kurallar yer almaktadır. Bu

analiz çoklu cevap formatında yapılmış olup, bir öğrenci birden fazla seçeneği işaretlemiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden kendilerine ait sosyal medya üyeliği olduğunu söyleyenlerin kullandıkları sosyal medya araçlarına ait betimsel istatistik sonuçları Çizelge 3.5'te verilmiştir.

Çizelge 3.5. Kendilerine ait sosyal medya üyeliği olduğunu söyleyen öğrencilerin kullandıkları sosyal medya araçları

	Sosyal Medya	N	Percent	Percent of Cases
Sosyal Medya	Facebook	30	5.7	7.9
Üyeliği Olduğunu	Instagram	83	15.7	22.0
Söyleyen	Snapchat	99	18.7	26.2
Öğrencilerin	Tiktok	127	24.0	33.6
Kullandıkları Sosyal	Diğer	191	36.0	50.5
Medya Araçları	Toplam	530	100.0	140.2

Not. N= 378, "Percent", toplam yanıt oranı; "Percent of Cases", katılımcı oranını göstermektedir.

Çizelge 3.5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerden kendilerine ait sosyal medya üyeliği olduğunu söyleyenlerin farklı sosyal medya araçlarını kullandıkları görülmektedir. Buna göre öğrencilerden en çok %50.5'i diğer sosyal medya araçlarını, %33.6'sı ise tiktok kullandığını belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerden %26.2'si snapchat, %22'si instagram ve %7.9'u facebook kullandığını belirtmiştir. Bu analiz çoklu cevap formatında yapılmış olup, bir öğrenci birden fazla seçeneği işaretlemiştir.

Ayrıca; uygulanan öğrenci bilgi formunda, öğrencilere en çok hangi dijital oyunu oynadıkları sorulmuş ve bu soruya cevabı kendilerinin yazmaları istenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrenciler tarafından Brawl Stars ve Roblox oyunları en çok oynanan oyunlar oldukları belirtilmiştir. Ayrıca en çok oynandığı ifade edilen diğer oyunlar şunlardır: Pubg, futbol oyunları, Minecraft, macera oyunları, eğitsel oyunlar, Toca Boca, araba oyunu, satranç.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada üç veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama araçlarının kullanımı ile ilgili gerekli izinler alındıktan sonra veriler öğrencilerden “Öğrenci Bilgi Formu”, Şahin, Asal Özkan ve Turan (2022) tarafından geliştirilen “Dijital Okuryazarlık Ölçeği” ve Şahin, Keskin ve Yurdugül (2019) tarafından geliştirilen “Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği” ile toplanmıştır.

3.3.1. Öğrenci bilgi formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, anne babaların eğitim düzeyi ve çalışma durumu, kardeş sayısı, ailenin ekonomik gelir düzeyi ve evinde internet bağlantısı olma durumu gibi bilgilere yer verilen “Öğrenci Bilgi Formu”, verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Ayrıca formda; öğrencilerin sahip olduğu teknolojik araçlar, interneti hangi amaçla kullandıkları, medya araçlarını kullanırken ailenin koyduğu kurallar, sosyal medya üyeliği, dijital oyun oynama sıklığı, oynadığı oyun türü ve en çok oynadığı dijital oyunlara ait bilgiler de yer almaktadır.

3.3.2. Dijital okuryazarlık ölçeği

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla Şahin, Asal Özkan ve Turan (2022) tarafından geliştirilmiş ilkökul öğrencilerine yönelik dijital okuryazarlık ölçeği kullanılmıştır. İlkokul öğrencilerine yönelik geliştirilen ölçek, 16 maddeden ve 3 faktörden oluşmaktadır. Tüm maddeler 3'lü Likert yöntemiyle sunulmuştur. (Ölçek uç seçenekleri; Katılmıyorum, Katılıyorum). Buna göre ölçekten alınabilecek en düşük puan 16, en yüksek puan ise 48'dir. Kullanım amacı ismi verilen birinci faktörde 7 madde, teknik bilgi ismi verilen ikinci faktörde 5 madde, gizlilik ve güvenlik bilgisi ismi verilen üçüncü faktörde 4 madde bulunmaktadır. Ölçekte faktörlerin toplam varyansa katkısı %54.66'dır. Her bir faktörün öz değerinin 1'den büyük olduğu görülmektedir. Birinci faktörün öz değeri 4.005, ikinci faktörün öz değeri 2.392, üçüncü faktörün öz değeri 1.256'dır. Maddelerin .582 ve .808 arasında değişen yük değerlerinin kritik değer olarak kabul edilen, 50'den büyük olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliği ile ilgili yapılan çalışmalarda ise Cronbach Alpha katsayısı .842 olarak belirlenmiştir. Bu değer

.70'ten büyük olması ölçeğin güvenilir olduğuna işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2008). Bu çerçevede bu ölçeğin geçerli ve güvenilir ölçümler yapabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

3.3.3. Dijital oyun bağımlılığı ölçeği

Çocukların dijital oyun bağımlılığı düzeylerini belirlemek amacıyla Şahin, Keskin ve Yurdugül (2019) tarafından geliştirilmiş dijital oyun bağımlılığı ölçeği kullanılmıştır. Çocuklara yönelik geliştirilen ölçek, tek faktör ve 6 maddeden oluşmaktadır. Tüm maddeler 5'li Likert şeklinde ölçeklendirilmiştir. (Ölçek uç seçenekleri; Benim için hiç uygun değil, Benim için tamamıyla uygun). Buna göre ölçekten alınabilecek en düşük puan 6, en yüksek puan ise 30'dur. Ölçme aracının faktöriyel geçerliği, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılarak test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, dijital oyun bağımlılığı ölçeğine ilişkin veri-model uyum indis değerleri NFI = 0.98, RMSEA = 0.059, CFI = 0.99, GFI = 0.99, NNFI = 0.98 ve $\chi^2/sd = 1286.31/sd$ olarak bulunmuştur. Ölçekte ortalama açıklanan varyans değeri 0.57'dir. Ölçeğe ilişkin hesaplanan Cronbach Alpha değeri ise 0.78'dir. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.70'ten büyüktür. Ayrıca ölçeğin ilkokul öğrencilerine uygulanabilirliğini değerlendirmek amacıyla Moçoşoğlu ve Yorulmaz (2023) tarafından yürütülen çalışmada, Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır. Bu çerçevede bu ölçeğin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu söylenebilir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında veriler, 2023 – 2024 eğitim öğretim yılının mayıs ve haziran ayında toplanmıştır. Bu süreçte ilk olarak araştırmada kullanılacak veri toplama araçları için ölçeği geliştiren araştırmacılardan e-posta yoluyla izinler alınmıştır. Araştırmanın etik kurulu izni Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu'ndan 03.04.2024 tarih ve E-30640013-108.01-188544 sayılı yazı ile alınmıştır. Verilerin toplanması için Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğüne Amasya Üniversitesi Rektörlüğü aracılığıyla başvuru yapılmış olup, 15.05.2024 tarih ve E-27001677-44-102328256 sayılı yazı ile çalışmanın Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi ilkokul öğrencilerine uygulanmasının uygun olduğu görülmüştür ve çalışma için gerekli izinler alınmıştır.

Verilerin toplanması aşamasında, öncelikle okul yöneticilerinden uygun tarihlerde randevular alınmıştır. Okul yöneticilerine araştırma hakkında gerekli bilgilendirme yapıldıktan sonra dördüncü sınıf öğretmenleri ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerden, veli onam formlarının öğrencilere dağıtılması ve velilere çalışma hakkında bilgi verilmesi istenmiştir. Veri toplama araçlarının uygulanması aşamasında ilk olarak veli onam formları toplanmış ve velileri izin veren öğrencilere araştırma hakkında gerekli bilgiler verilmiştir. Ayrıca öğrencilere bu veri toplama araçları ile ortaya çıkacak sonuçların karnedeki notlarında herhangi bir karşılığı olmadığı açıklanmıştır. Bu sayede öğrencilerin veri toplama araçlarını cevaplandırırken samimi cevaplar vermeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrenci bilgi formu ve ölçeklerin uygulanması yaklaşık 40 dakikada tamamlanmıştır.

Veri toplama sürecinin tamamlanmasıyla her bir öğrenciye ait form verileri numaralandırılmış ve incelenmiştir. Yapılan incelemeler doğrultusunda eksik madde içeren ya da veri toplama araçlarını doldurmaktan vazgeçen 11 öğrenci verisi örneklemden çıkarılmıştır. Daha sonra öğrenci bilgi formu ve ölçeklerden elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği bu çalışmanın analizinde ilk olarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediği tespit edilmiştir. Bu amaçla elde edilen veriler SPSS Statistics 26 programı ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri Çizelge 3.6'da sunulmuştur.

Çizelge 3.6. Normallik testi analizi

	<i>İstatistik</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>	<i>Çarpıklık</i>	<i>Basıklık</i>
Dijital Okuryazarlık Ölçeği	.05	630	.00	-.16	-.01
Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği	.09	630	.00	.56	-.22

Çizelge 3.6'da verilerin normallik testi sonuçları sunulmaktadır. Araştırmaya katılan katılımcı sayısı (N=630) 50'den büyük olduğundan Kolmogorov-Smirnov testi

uygulanmıştır. Test sonuçları dijital okuryazarlık ölçeği ($p = .00$, $p < .05$) ve dijital oyun bağımlılığı ölçeği ($p = .00$, $p < .05$) olarak bulunmuş ve bu doğrultuda verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Ancak literatürde belirtildiği üzere, büyük örneklemelerde Kolmogorov-Smirnov testi oldukça duyarlı hale gelmekte ve dağılımdaki küçük sapmalar bile istatistiksel olarak anlamlı sonuçlara yol açabilmektedir (Taşpınar, 2017). Bu nedenle, normallik varsayımını değerlendirmek amacıyla çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri de dikkate alınmıştır. İlgili ölçeklere ilişkin çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığında yer aldığı belirlenmiştir. Bu bulgu, verilerin normal bir dağılım gösterdiğini ve parametrik testlerin uygulanabilir olduğunu ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, çalışmada bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Pearson korelasyon katsayısı ve Multiple Response Analysis gibi parametrik testler, SPSS yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

4. BULGULAR

Bu araştırmada, ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin çeşitli değişkenler ačíısından incelenerek aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Bu bölümde araştırmanın giriş bölümünde yer alan alt problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık ve Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri Nasıldır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin tespit edilmesi için ortalamaları üzerinden betimsel analizler yapılmıştır. Analizden elde edilen betimsel istatistikler Çizelge 4.1’de sunulmuştur.

Çizelge 4.1. Öğrencilerin dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı düzeyleri

	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>
Dijital Okuryazarlık	630	1.00	3.00	2.09	.33
Kullanım amacı boyutu	630	1.00	3.00	2.06	.35
Teknik bilgi boyutu	630	1.00	3.00	2.06	.51
Gizlilik ve güvenlik bilgisi boyutu	630	1.00	3.00	2.18	.55
Dijital Oyun Bağımlılığı	630	1.00	5.00	2.17	.87

Çizelge 4.1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin ortalamalarının ($X = 2.09$) olduğu görölmektedir. Araştırmada kullanılan dijital okuryazarlık ölçeği alt boyutlarına göre katılımcıların ortalamaları incelendiğinde, kullanım amacı ($X = 2.06$) ile teknik bilgi ($X = 2.06$) ortalamaları birbirine yakın olduğu, gizlilik ve güvenlik ($X = 2.18$) ortalamasının ise diğer alt boyutlardan yüksek olduğu görölmektedir. Ayrıca, araştırmaya katılan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin ortalamalarının ($X = 2.17$) olduğu görölmektedir.

Çizelge 4.2. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin betimsel istatistikleri

Dijital Okuryazarlık Düzeyi	N	%
Düşük	66	10.5
Orta	418	66.3
Yüksek	146	23.2
Toplam	630	100.0

Çizelge 4.2’de sunulan verilere göre, katılımcı grubun dijital okuryazarlık düzeyine baktığımızda; grubun %10.5’i düşük, %66.3’ü orta ve %23.2’si yüksek dijital okuryazarlık düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

4.2. Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılık Göstermekte Midir?

Öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin; cinsiyet, anne babaların eğitim düzeyi ve çalışma durumu, kardeş sayısı, ailenin gelir düzeyi, evde internet bağlantısına sahip olma durumu, medya araçlarının kullanımında ailenin kural koyma durumu, öğrencinin kendisine ait sosyal medya üyeliği olma durumu, öğrencinin sosyal medya üyeliği hesap sayısı, dijital oyun oynama sıklığı, en çok oynadığı oyun türü ve en çok oynadığı dijital oyun açısından farklılaşma durumlarına ait analizlere bu bölümde yer verilmiştir.

4.2.1. Öğrencilerin cinsiyete göre dijital okuryazarlık düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Test sonuçları Çizelge 4.3’te sunulmuştur.

Çizelge 4.3. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesi

Değişkenler	Cinsiyet	N	X	SS	t	p	Cohen’s d
Dijital	Kız	308	2.06	.30	-2.62	.00*	0.20
Okuryazarlık	Erkek	322	2.13	.36			
Düzeyleri							

Not. N= 630, *p<.05

Çizelge 4.3 incelendiğinde erkek öğrencilerin ($X = 2.13$) dijital okuryazarlık düzeyleri ile kız öğrencilerin ($X = 2.06$) düzeyleri arasında, erkek öğrencilerin lehine fark olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlanamadığını ortaya koymuştur ($F = 9.97$; $p = .00$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi (Independent Sample t test) yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($t_{(628)} = -2.62$, $p < .05$). Buna göre ilkokul 4. Sınıflarda erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.13$, $SS = .36$) kız öğrencilerinkinden ($X = 2.06$, $SS = .30$) daha yüksektir. Etki büyüklüğü değeri olan 0.20, 0.2'ye yakın bir değer olduğu için zayıf düzeyde bir etki olduğu belirlenmiştir (Taşpınar, 2017).

4.2.2. Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dijital okuryazarlık düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dijital okuryazarlık düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.4'te verilmiştir.

Çizelge 4.4. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Eğitim Durumu	N	X	SS
	I. Okuryazar değil	33	2.00	.35
Dijital Okuryazarlık	II. İlkokul	132	2.07	.34
Düzeyleri	III. Ortaokul	142	2.10	.30
	IV. Lise	169	2.08	.33
	V. Üniversite	154	2.14	.34
	Toplam	630	2.10	.33

Not. N= 630

Çizelge 4.4 incelendiğinde, öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.14$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, annesi okuryazar olmayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.00$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin

sağlandığını ortaya koymuştur ($F(4,62) = .59$; $p = .66$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.5'te sunulmuştur.

Çizelge 4.5. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	Gruplar arası	.82	4	.20	1.82	.12	Anlamlı fark
	Gruplar içi	70.40	625	.11			yoktur.
	Toplam	71.22	629				

Not. $N= 630$, $p>.05$

Çizelge 4.5 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile anne eğitim düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F(4,625) = 1.82$, $p>.05$). Buna göre anne eğitim düzeyinin öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyici olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden annelerinin eğitim durumu okuryazar değil ve ilkokul olan öğrencileri “ilkokul ve altı” olarak yeniden tanımlanmış ve anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için tekrar tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Test sonuçları Çizelge 4.6’da sunulmuştur.

Çizelge 4.6. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (yeni) anne eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Eğitim Durumu	N	X	SS
	I. İlkokul ve Altı	165	2.05	.34
Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	II. Ortaokul	142	2.10	.30
	III. Lise	169	2.08	.33
	IV. Üniversite	154	2.14	.34
	Toplam	630	2.10	.33

Not. $N= 630$

Çizelge 4.6 incelendiğinde, öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.14$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, annesinin eğitim durumu ilkokul ve altı olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.05$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(3,626) = .75$; $p = .51$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.7'de sunulmuştur.

Çizelge 4.7. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (yeni) anne eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	Gruplar arası	.71	3	.24	2.12	.09	Anlamlı fark
	Gruplar içi	70.51	626	.11			yoktur.
	Toplam	71.22	629				

Not. $N= 630$, $p>.05$

Çizelge 4.7 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile anne eğitim düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F(3,626) = 2.12$, $p>.05$). Buna göre anne eğitim düzeyinin öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyici olmadığı söylenebilir.

4.2.3. Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre dijital okuryazarlık düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre dijital okuryazarlık düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.8'de verilmiştir.

Çizelge 4.8. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Eğitim durumu	N	X	SS
Dijital	I. Okuryazar değil	23	2.00	.32
Okuryazarlık	II. İlkokul	53	2.01	.30
Düzeyleri	III. Ortaokul	102	2.07	.36
	IV. Lise	219	2.11	.31
	V. Üniversite	232	2.12	.34
	Toplam	629	2.10	.33

Not: N=629

Çizelge 4.8 incelendiğinde, öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.12$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, babası okuryazar olmayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.00$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(4,624) = .94$; $p = .44$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.9'da sunulmuştur.

Çizelge 4.9. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Dijital	Gruplar arası	.77	4	.19	1.72	.14	Anlamlı
Okuryazarlık	Gruplar içi	70.40	624	.11			fark
Düzeyleri	Toplam	71.18	628				yoktur.

Not. N= 629, $p>.05$

Çizelge 4.9 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile baba eğitim düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F(4,624) = 1.72$, $p>.05$). Buna göre babanın eğitim durumunun öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyici olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden babalarının eğitim durumu okuryazar değil ve ilkokul olan öğrencileri “ilkokul ve altı” olarak yeniden tanımlanmış ve anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için tekrar tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Test sonuçları Çizelge 4.10’da sunulmuştur.

Çizelge 4.10. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (yeni) baba eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Eğitim Durumu	N	X	SS
	I. İlkokul ve Altı	76	2.01	.30
Dijital Okuryazarlık	II. Ortaokul	102	2.07	.36
Düzeyleri	III. Lise	219	2.11	.31
	IV. Üniversite	232	2.12	.34
	Toplam	629	2.10	.33

Not. N= 629

Çizelge 4.10 incelendiğinde, öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.12$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, babasının eğitim durumu ilkokul ve altı olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.01$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene’s testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(3,625) = 1.24$; $p = .29$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.11’de sunulmuştur.

Çizelge 4.11. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (yeni) baba eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Dijital	Gruplar arası	.770	3	.25	2.27	.07	Anlamlı
Okuryazarlık	Gruplar içi	70.41	625	.11			fark
Düzeyleri	Toplam	71.18	629				yoktur.

Not. N= 629, $p > .05$

Çizelge 4.11 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile baba eğitim düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F(3,625) = 2.27, p > .05$). Buna göre baba eğitim düzeyinin öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyici olmadığı söylenebilir.

4.2.4. Öğrencilerin annenin çalışma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin annenin çalışma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.12’de verilmiştir.

Çizelge 4.12. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin annenin çalışma durumuna göre incelenmesi

	Çalışma Durumu	N	X	SS
Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	I. Ev Hanımı	468	2.08	.33
	II. Serbest Meslek	49	2.04	.31
	III. İşveren	5	2.26	.28
	IV. Kamu Çalışanı	79	2.14	.36
	V. Özel Sektör Çalışanı	28	2.19	.35
	Toplam	629	2.10	.33

Not. N= 629

Çizelge 4.12 incelendiğinde, öğrencilerin annelerinin çalışma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Anne çalışma durumu işveren olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X=2.26$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, anne çalışma durumu serbest meslek olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X=2.04$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene’s testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(4,624) = .67; p = .61$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.13’te sunulmuştur.

Çizelge 4.13. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin annenin çalışma durumuna göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	Kareler Ortalaması	<i>f</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Dijital	Gruplar	.77	4	.19	1.70	.14	Anlamlı
Okuryazarlık	arası						fark
Düzeyleri	Gruplar içi	70.38	624	.11			yoktur.
	Toplam	71.15	628				

Not. $N= 629, p>.05$

Çizelge 4.13 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile annenin çalışma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F(4,624) = 1.70, p>.05$). Buna göre annenin çalışma durumunun öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyici olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden annenin çalışma durumu ev hanımı olan öğrencileri “çalışmayan”; serbest meslek, işveren, kamu çalışanı ve özel sektör çalışanı olan öğrencileri de “çalışan” olarak yeniden tanımlanmış ve anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Test sonuçları Çizelge 4.14’te sunulmuştur.

Çizelge 4.14. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (yeni) anne çalışma durumuna göre incelenmesi

Değişkenler	Çalışma Durumu	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Dijital	Çalışmayan	468	2.08	.33	-1.33	.18	-
Okuryazarlık	Çalışan	161	2.12	.34			
Düzeyleri							

Not. $N= 629, p>.05$

Çizelge 4.14 incelendiğinde annesi çalışan öğrencilerin ($X = 2.12$) dijital okuryazarlık düzeyleri annesi çalışmayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinden ($X = 2.08$) yüksektir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene’s testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F = 1.30; p = .25$).

Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi (Independent Sample T Test) yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre annesi çalışan ($X = 2.12$, $SS = .34$) ve çalışmayan ($X = 2.08$, $SS = .33$) öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(627)} = -1.33$, $p > .05$). Buna göre ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin annesinin çalışma durumunun öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerine etkisi olmadığı söylenebilir.

4.2.5. Öğrencilerin babanın çalışma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin babanın çalışma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.15'te verilmiştir.

Çizelge 4.15. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin babanın çalışma durumuna göre incelenmesi

	Çalışma Durumu	N	X	SS
Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	I. İşsiz	20	2.14	.31
	II. Serbest Meslek	257	2.07	.32
	III. İşveren	32	2.06	.40
	IV. Kamu Çalışanı	196	2.09	.35
	V. Özel Sektör Çalışanı	122	2.17	.32
	Toplam	627	2.10	.33

Not. N= 627

Çizelge 4.15 incelendiğinde, öğrencilerin babalarının çalışma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Baba çalışma durumu özel sektör çalışanı olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.17$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, baba çalışma durumu işveren olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.06$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(4,622) = 1.92$; $p = .10$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.16'da sunulmuştur.

Çizelge 4.16. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin babanın çalışma durumuna göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	<i>f</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	Gruplar	.99	4	.24	2.20	.06	Anlamlı fark
	Gruplar içi	70.18	622	.11			yoktur.
	Toplam	71.18	626				

Not. $N= 627, p>.05$

Çizelge 4.16 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile babanın çalışma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F(4,622) = 2.20, p>.05$). Buna göre babanın çalışma durumunun öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyici olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden babalarının çalışma durumu işsiz ve serbest meslek olan öğrencileri bir grup; işveren ve özel sektör çalışanı olan öğrencileri ikinci bir grup, kamu çalışanı olan öğrencileri ayrı bir grup olarak yeniden tanımlayıp analiz yaptığımızda, Çizelge 4.17’de görülen betimsel istatistiklere ulaşılmıştır.

Çizelge 4.17. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (yeni) babanın çalışma durumuna göre incelenmesi

	Çalışma Durumu	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>
	I. İşsiz veya Serbest Meslek	277	2.07	.32
Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	II. İşveren veya Özel Sektör Çalışanı	154	2.14	.34
	III. Kamu Çalışanı	196	2.09	.35
	Toplam	627	2.10	.33

Not. $N= 627$

Çizelge 4.17 incelendiğinde, öğrencilerin babalarının çalışma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Baba çalışma durumu işveren veya özel sektör çalışanı olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.14$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, baba çalışma durumu işsiz veya serbest meslek olan

öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.07$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(2,624) = 1.20$; $p = .30$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.18'de sunulmuştur.

Çizelge 4.18. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin (yeni) babanın çalışma durumuna göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	Gruplar arası	.59	2	.29	2.62	.07	Anlamlı fark
	Gruplar içi	70.58	624	.11			yoktur.
	Toplam	71.18	626				

Not. $N= 627$, $p>.05$

Çizelge 4.18 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile babanın çalışma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F(2,624) = 2.62$, $p>.05$). Buna göre babanın çalışma durumunun öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyici olmadığı söylenebilir.

4.2.6. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre dijital okuryazarlık düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayılarına göre dijital okuryazarlık düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.19'da verilmiştir.

Çizelge 4.19. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin kardeş sayılarına göre incelenmesi

	Kardeş Sayısı	N	X	SS
I. Yok		50	2.12	.39
Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	II. 1	277	2.11	.32
	III. 2	221	2.07	.34

Çizelge 4.19. (devamı)

IV. 2'den fazla	82	2.08	.30
Toplam	630	2.10	.33

Not. N= 630

Çizelge 4.19 incelendiğinde, öğrencilerin kardeş sayılarına göre dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Kardeşi olmayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.12$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, iki kardeşi olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.07$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(3,626) = .98$; $p = .39$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.20'de sunulmuştur.

Çizelge 4.20. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin kardeş sayılarına göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	Gruplar	.31	3	.10	.93	.42	Anlamlı fark
	Gruplar içi	70.91	626	.11			yoktur.
	Toplam	71.22	629				

Not. N= 630, $p > .05$

Çizelge 4.20 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile katılımcıların kardeş sayıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F(3,626) = .93$, $p > .05$). Buna göre katılımcıların kardeş sayılarının öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyicisi olmadığı söylenebilir.

4.2.7. Öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre dijital okuryazarlık düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre dijital okuryazarlık düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.21’de verilmiştir.

Çizelge 4.21. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin ailenin gelir düzeyine göre incelenmesi

	Gelir Düzeyi	N	X	SS
	I. Düşük	24	2.21	.34
Dijital Okuryazarlık	II. Orta	471	2.08	.32
Düzeyleri	III. Yüksek	135	2.14	.35
	Toplam	630	2.10	.33

Not. N= 630

Çizelge 4.21 incelendiğinde, öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Ailenin gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.21$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, gelir düzeyi orta seviyede olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.08$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene’s testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(2,627) = .17$; $p = .84$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.22’de sunulmuştur.

Çizelge 4.22. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin ailenin gelir düzeyine göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark	η^2
Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	Gruplar	.74	2	.37	3.32	.03*	Anlamlı fark vardır.	.01
	Toplam	70.48	627	.11				
	Toplam	71.22	629					

Not. N= 630, * $p < .05$

Çizelge 4.22 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile ailenin gelir düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir ($F(2,627) = 3.32, p < .05$). Farklılığın hangi gelir düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni ve Scheffe testleri yapılmış olup, analiz sonucunda alt gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Etki büyüklüğü analizine göre ($\eta^2 = 0.01$), öğrencilerde ailenin gelir düzeyinin dijital okuryazarlık düzeyine etkisi açısından düşük etkiye sahip olan bir değişken olduğu belirlenmiştir (Cohen, 1988; Üstün ve Eryılmaz, 2014).

4.2.8. Öğrencilerin evde internet bağlantısı olma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin evde internet bağlantısı olup olmama durumuna göre dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Test sonuçları Çizelge 4.23'te sunulmuştur.

Çizelge 4.23. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin evde internet bağlantısı olma durumuna göre incelenmesi

Değişkenler	İnternet Bağlantısı	N	X	SS	t	p	Cohen's d
Dijital	Var	557	2.11	.32	2.69	.00*	0.31
Okuryazarlık Düzeyleri	Yok	73	1.99	.38			

Not. N= 630, * $p < .05$

Çizelge 4.23 incelendiğinde evinde internet bağlantısı olan öğrencilerin ($X = 2.11$) dijital okuryazarlık düzeyleri ile evinde internet bağlantısı olmayan öğrencilerin ($X = 1.99$) düzeyleri arasında, interneti var olan öğrencilerin lehine, fark olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F = 1.83; p = .17$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi (Independent Sample t test) yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($t_{(628)} = 2.69, p < .05$). Buna göre ilköğretim 4. sınıflarda evde interneti var olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ($X = 2.11, SS = .32$) interneti

olmayan öğrencilerinkinden ($X = 1.99$, $SS = .38$) daha yüksektir. Etki büyüklüğü değeri olan 0.31, 0.2'den büyük bir değer olduğu için orta düzeyde bir etki olduğu belirlenmiştir (Taşpınar, 2017).

4.2.9. Öğrencilerin medya araçlarını kullanırken ailelerinin kural koyma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin medya araçlarını kullanırken ailelerinin kural koyma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Test sonuçları Çizelge 4.24'te sunulmuştur.

Çizelge 4.24. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin medya araçlarını kullanırken ailelerinin kural koyma durumuna göre incelenmesi

Değişkenler	Kural	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Dijital	Yok	141	2.09	.36	-.23	.81	-
Okuryazarlık Düzeyleri	Var	489	2.10	.32			

Not. $N = 630$, $p > .05$

Çizelge 4.24 incelendiğinde medya araçlarını kullanırken aileleri tarafından kural konulmayan öğrencilerin ($X = 2.09$) dijital okuryazarlık düzeyleri ile aileleri tarafından kural konulan öğrencilerin ($X = 2.10$) dijital okuryazarlık düzeyleri arasında, aileleri tarafından kural konulan öğrencilerin lehine, fark olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlanamadığını ortaya koymuştur ($F = 4.78$; $p = .02$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi (Independent Sample t test) yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($t_{(628)} = -.23$, $p > .05$). Buna göre öğrencilerin medya araçlarını kullanırken aileleri tarafından kural koyma durumunun öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyicisi olmadığı söylenebilir.

4.2.10. Öğrencilerin kendilerine ait sosyal medya üyeliği olma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin kendilerine ait sosyal medya üyeliği olma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Test sonuçları Çizelge 4.25'te sunulmuştur.

Çizelge 4.25. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin kendilerine ait sosyal medya üyeliği olma durumuna göre incelenmesi

Değişkenler	Sosyal Medya Üyeliği	N	X	SS	t	p	Cohen's d
Dijital	Var	378	2.13	.36	3.30	.00*	0.26
Okuryazarlık Düzeyleri	Yok	252	2.04	.28			

Not. N= 630, * $p < .05$

Çizelge 4.25 incelendiğinde kendilerine ait sosyal medya üyeliği olan öğrencilerin ($X = 2.13$) dijital okuryazarlık düzeyleri ile sosyal medya üyeliği olmayan öğrencilerin ($X = 2.04$) dijital okuryazarlık düzeyleri arasında, kendine ait sosyal medya üyeliği olan öğrencilerin lehine, fark olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlanmadığını ortaya koymuştur ($F = 13.57$; $p = .00$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi (Independent Sample t test) yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($t_{(628)} = 3.30$, $p < .05$). Buna göre ilköğretim 4. sınıflarda kendilerine ait sosyal medya üyeliği olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ($X = 2.13$, $SS = .36$) sosyal medya üyeliği olmayan öğrencilerinkinden ($X = 2.04$, $SS = .28$) daha yüksektir. Etki büyüklüğü değeri olan 0.26, 0.2'ye yakın bir değer olduğu için zayıf düzeyde bir etki olduğu belirlenmiştir (Taşpınar, 2017).

4.2.11. Öğrencilerin sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre dijital okuryazarlık düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre dijital okuryazarlık düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.26’da verilmiştir.

Çizelge 4.26. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre incelenmesi

	Hesap Sayısı	N	X	SS
	I. Yok	252	2.04	.28
Dijital Okuryazarlık	II. 1 Hesap	281	2.10	.34
Düzeyleri	III. 2 ve Üzeri Hesap	97	2.22	.38
	Toplam	630	2.10	.33

Not. N= 630

Çizelge 4.26 incelendiğinde, öğrencilerin sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Sosyal medya hesabı 2 ve üzeri olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.22$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, sosyal medya hesabı olmayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.04$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene’s testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlanmadığını ortaya koymuştur ($F(2,627) = 6.00$; $p = .00$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.27’de sunulmuştur.

Çizelge 4.27. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark	η^2
Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	Gruplar	2.13	2	1.07	9.70	.00*	Anlamlı fark vardır.	.03
	Gruplar içi	69.08	627	.11			I-III	
	Toplam	71.22	629				II – III	

Not. N= 630, * $p < .05$

Çizelge 4.27 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile sosyal medya üyeliği hesap sayısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F(2,627) = 9.70, p < .05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların eşitliği sağlanamadığından Tamhane's T2 testi ile analiz yapılmıştır (Taşpınar, 2017). Bu analiz sonucunda 2 ve üzerinde sosyal medya hesabı olan öğrencilerin sosyal medya hesabı olmayan ve 1 sosyal medya hesabı olan öğrenciler ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin sosyal medya üyeliği hesap sayısı arttıkça dijital okuryazarlık düzeyi de arttığı söylenebilir. Etki büyüklüğü analizine göre ($\eta^2 = 0.03$), öğrencinin sosyal medya üyeliği hesap sayısının dijital okuryazarlık düzeyine etkisi açısından düşük etkiye sahip olan bir değişken olduğu belirlenmiştir (Cohen, 1988; Üstün ve Eryılmaz, 2014).

4.2.12. Öğrencilerin dijital oyun oynama sıklığına göre dijital okuryazarlık düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin dijital oyun oynama sıklığına göre dijital okuryazarlık düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.28'de verilmiştir.

Çizelge 4.28. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin dijital oyun oynama sıklığına göre incelenmesi

	Oyun Oynama Sıklığı	N	X	SS
	I. Hiç Oynamam	54	1.91	.30
Dijital Okuryazarlık	II. Sadece Hafta Sonları Oynarım	175	2.07	.32
Düzeyleri	III. Haftada 3 – 4 Gün Oynarım	213	2.09	.32
	IV. Her Gün Oynarım	188	2.17	.34
	Toplam	630	2.10	.33

Not. N= 630

Çizelge 4.28 incelendiğinde, öğrencilerin dijital oyun oynama sıklığına göre dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Her gün dijital oyun oynayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.17$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, hiç oyun oynamayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 1.91$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin

sağlandığını ortaya koymuştur ($F(3,626) = .65$; $p = .57$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.29’da sunulmuştur.

Çizelge 4.29. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin dijital oyun oynama sıklığına göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	Kareler Ortalaması	<i>f</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark	η^2
Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	Gruplar	3.02	3	1.00	9.24	.00*	Anlamlı fark vardır.	.04
	İçerisi						I – II	
	Toplam	68.20	626	.10			I – III	
							I – IV	
							II – IV	

Not. $N= 630$, * $p<.05$

Çizelge 4.29 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile dijital oyun oynama sıklığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F(3,626) = 9.24$, $p<.05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Varyansların eşitliği sağladığı ve gruplardaki örneklem büyüklüklerinin eşit olmasını gerektirmediği için bu test seçilmiştir (Taşpınar, 2017). Analiz sonucunda dijital oyun hiç oynamayan öğrenciler ile diğer tüm grupların dijital okuryazarlık düzeyleri arasında ve sadece hafta sonları oyun oynayan öğrenciler ile her gün oyun oynayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin dijital oyun oynama sıklığı arttıkça dijital okuryazarlık düzeyinin arttığı, dijital oyun oynama sıklığı azaldıkça dijital okuryazarlık düzeyinin azaldığı söylenebilir. Etki büyüklüğü analizine göre ($\eta^2 = 0.04$), öğrencilerin dijital oyun oynama sıklığının dijital okuryazarlık düzeyine etkisi açısından düşük etkiye sahip olan bir değişken olduğu belirlenmiştir (Cohen, 1988; Üstün ve Eryılmaz, 2014).

4.2.13. Öğrencilerin en çok oynadığı oyun türüne göre dijital okuryazarlık düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin en çok oynadığı oyun türüne göre dijital okuryazarlık düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.30'da verilmiştir.

Çizelge 4.30. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin en çok oynadığı oyun türüne göre incelenmesi

	Hesap Sayısı	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>
	I. Aksiyon – Macera Oyunları	292	2.11	.34
Dijital Okuryazarlık	II. Simülasyon Oyunları	61	2.12	.32
Düzeyleri	III. Strateji Oyunları	35	2.09	.36
	IV. Çevrimiçi Oyunlar	145	2.11	.33
	V. Eğitsel Oyunlar	89	1.99	.30
	Toplam	622	2.10	.33

Not. *N*= 622

Çizelge 4.30 incelendiğinde, öğrencilerin en çok oynadığı oyun türüne göre dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Simülasyon oyun türünü oynayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.12$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, eğitsel oyun türünü oynayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 1.99$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(4,617) = .81$; $p = .51$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.31'de sunulmuştur.

Çizelge 4.31. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin en çok oynadığı oyun türüne göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	Kareler Ortalaması	<i>f</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark	η^2
Dijital	Gruplar	1.11	4	.27	2.48	.04*	Anlamlı	.01
Okuryazarlık	arası						fark	
Düzeyleri	Gruplar içi	68.82	617	.11			vardır.	
	Toplam	69.93	621				I-V	

Not. *N*= 622, * $p < .05$

Çizelge 4.31 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile en çok oynadığı oyun türü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F(4,617) = 2.48, p < .05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni testi yapılmıştır. Varyansların eşitliği sağladığı ve eşit örneklem sayısı olma özelliği gerektirmediği için bu test seçilmiştir (Taşpınar, 2017). Bu analiz sonucunda aksiyon-macera oyun türünü oynayan öğrenciler ile eğitsel oyun türünü oynayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında, aksiyon-macera oyun türünü oynayan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Etki büyüklüğü analizine göre ($\eta^2 = 0.01$), öğrencilerin en çok oynadığı oyun türünün dijital okuryazarlık düzeyine etkisi açısından düşük etkiye sahip olan bir değişken olduğu belirlenmiştir (Cohen, 1988; Üstün ve Eryılmaz, 2014).

4.2.14. Öğrencilerin en çok oynadığı dijital oyuna göre dijital okuryazarlık düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin en çok oynadığı dijital oyuna göre dijital okuryazarlık düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.32’de verilmiştir.

Çizelge 4.32. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin en çok oynadığı dijital oyuna göre incelenmesi

	Hesap Sayısı	N	X	SS
	I. Brawl Stars	108	2.15	.34
Dijital Okuryazarlık	II. Roblox	108	2.09	.31
Düzeyleri	III. Pubg	54	2.15	.38
	IV. Diğer	296	2.08	.33
	Toplam	566	2.10	.33

Not. N= 566

Çizelge 4.32 incelendiğinde, öğrencilerin en çok oynadığı dijital oyuna göre dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Brawl Stars oyununu oynayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.15$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, diğer oyunları oynayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ($X = 2.08$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene’s testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin

sağlandığını ortaya koymuştur ($F(3,562) = 1.42$; $p = .23$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.33'te sunulmuştur.

Çizelge 4.33. Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin en çok oynadığı dijital oyuna göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	Kareler Ortalaması	<i>f</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Dijital Okuryazarlık Düzeyleri	Gruplar arası	.54	3	.18	1.56	.19	Anlamlı fark
	Gruplar içi	64.67	562	.11			yoktur.
	Toplam	65.21	565				

Not. $N = 566$, $p > .05$

Çizelge 4.33 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile en çok oynadığı dijital oyun arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F(3,562) = 1.56$, $p > .05$). Buna göre katılımcıların en çok oynadığı dijital oyunlar, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyicisi olmadığı söylenebilir.

4.3. Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri Çeşitli Değişkenlere Göre Farklılık Göstermekte Midir?

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin; cinsiyet, anne babaların eğitim düzeyi ve çalışma durumu, kardeş sayısı, ailenin gelir düzeyi, evde internet bağlantısına sahip olma durumu, medya araçlarının kullanımında ailenin kural koyma durumu, öğrencinin kendisine ait sosyal medya üyeliği olma durumu, öğrencinin sosyal medya üyeliği hesap sayısı, dijital oyun oynama sıklığı, en çok oynadığı oyun türü ve en çok oynadığı dijital oyun açısından farklılaşma durumlarına ait analizlere bu bölümde yer verilmiştir.

4.3.1. Öğrencilerin cinsiyete göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Test sonuçları Çizelge 4.34'te sunulmuştur.

Çizelge 4.34. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin cinsiyete göre incelenmesi

Değişkenler	Cinsiyet	N	X	SS	t	p	Cohen's d
Dijital Oyun	Kız	308	2.00	.83	-4.85	.00*	0.38
Bağımlılığı Düzeyi	Erkek	322	2.33	.88			

Not. N= 630, * $p < .05$

Çizelge 4.34 incelendiğinde erkek öğrencilerin ($X = 2.33$) dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile kız öğrencilerin ($X = 2.00$) düzeyleri arasında, erkek öğrencilerin aleyhine fark olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F = .619$; $p = .43$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi (Independent Sample T Test) yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($t_{(628)} = -4.85$, $p < .05$). Buna göre ilköğretim 4. sınıflarda erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin ($X = 2.33$, $SS = .88$) kız öğrencilerinkinden ($X = 2.00$, $SS = .83$) daha yüksektir. Etki büyüklüğü değeri olan 0.38 değeri 0.2'ye yakın bir değer olduğu için zayıf düzeyde bir etki olduğu belirlenmiştir (Taşpınar, 2017).

4.3.2. Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.35'te verilmiştir.

Çizelge 4.35. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Eğitim Durumu	N	X	SS
	I. Okuryazar değil	33	2.27	.98
Dijital Oyun	II. İlkokul	132	2.28	.91
Bağımlılığı Düzeyi	III. Ortaokul	142	2.26	.86
	IV. Lise	169	2.13	.84
	V. Üniversite	154	2.01	.82
	Toplam	630	2.17	.87

Not. N= 630

Çizelge 4.35 incelendiğinde, öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.28$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.01$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(4,625) = .49$; $p = .73$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.36'da sunulmuştur.

Çizelge 4.36. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Dijital Oyun	Gruplar	6.97	4	1.74	2.31	.06	Anlamlı
Bağımlılığı	arası						fark
Düzeyleri	Gruplar içi	471.80	625	.75			yoktur.
	Toplam	478.77	629				

Not. N= 630, $p > .05$

Çizelge 4.36 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile anne eğitim düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F(4,625) = 2.31$, $p > .05$). Buna göre anne eğitim düzeyinin öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi açısından belirleyici olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden annelerinin eğitim durumu okuryazar değil ve ilkokul olan öğrencileri “ilkokul ve altı” olarak yeniden tanımlanmış ve anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için tekrar tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Test sonuçları Çizelge 4.37’de sunulmuştur.

Çizelge 4.37. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin (yeni) anne eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Eğitim Durumu	N	X	SS
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	I. İlkokul ve Altı	165	2.27	.92
	II. Ortaokul	142	2.26	.86
	III. Lise	169	2.13	.84
	IV. Üniversite	154	2.01	.82
	Toplam	630	2.17	.87

Not. N= 630

Çizelge 4.37 incelendiğinde, öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Annesi ilkokul ve altı mezunu olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.27$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, annesinin eğitim durumu üniversite olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.01$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene’s testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(3,626) = .52$; $p = .67$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.38’de sunulmuştur.

Çizelge 4.38. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin (yeni) anne eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark	η^2
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	Gruplar arası	6.97	3	2.32	3.08	.03*	Anlamlı fark vardır.	.01
	Gruplar içi	471.80	626	.75				
	Toplam	478.77	629				I – IV	

Not. N= 630, * $p < .05$

Çizelge 4.38 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile annenin eğitim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F(3,626) = 3.08, p < .05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni testi yapılmıştır. Varyansların eşitliği sağladığı ve eşit örneklem sayısı olma özelliği gerektirmediği için bu test seçilmiştir (Taşpınar, 2017). Bu analiz sonucunda anne eğitim düzeyi ilkököl ve altı olan öğrenciler ile anne eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu fark, özellikle eğitim düzeyi açısından uç gruplar arasında gözlenmiştir. Diğer eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı için, bu bulgu anne eğitim düzeyinin dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkisine dair sınırlı bir gösterge sunmaktadır. Etki büyüklüğü analizine göre ($\eta^2 = 0.01$), öğrencilerin annelerinin eğitim durumunun dijital oyun bağımlılığı düzeyine etkisi açısından düşük etkiye sahip olan bir değişken olduğu belirlenmiştir (Cohen, 1988; Üstün ve Eryılmaz, 2014).

4.3.3. Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.39’da verilmiştir.

Çizelge 4.39. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Eğitim Durumu	N	X	SS
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyi	I. Okuryazar değil	23	2.22	.78
	II. İlkokul	53	2.42	.81
	III. Ortaokul	102	2.31	.85
	IV. Lise	219	2.12	.85
	V. Üniversite	232	2.09	.90
	Toplam	629	2.17	.87

Not. N= 629

Çizelge 4.39 incelendiğinde, öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Babası ilkököl mezunu olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.42$) diğer öğrencilere göre daha yüksek

iken, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.09$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(4,624) = 1.12$; $p = .34$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.40'ta sunulmuştur.

Çizelge 4.40. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark	η^2
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	Gruplar	7.32	4	1.83	2.42	.04*	Anlamlı fark vardır.	.01
	arası							
	Gruplar	471.45	624	.75				
	içi							
	Toplam	478.77	628					

Not. $N = 629$, $*p < .05$

Çizelge 4.40 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile babanın eğitim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir ($F(4,624) = 2.42$, $p < .05$). Farklılığın hangi baba eğitim düzeyi arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni ve Scheffe testleri yapılmış olup, analiz sonucunda alt gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Etki büyüklüğü analizine göre ($\eta^2 = 0.01$), öğrencilerde baba eğitim düzeyinin dijital oyun bağımlılığı düzeyine etkisi açısından düşük etkiye sahip olan bir değişken olduğu belirlenmiştir (Cohen, 1988; Üstün ve Eryılmaz, 2014).

Araştırmaya katılan öğrencilerden babalarının eğitim durumu okuryazar değil ve ilkokul olan öğrencileri “ilkokul ve altı” olarak yeniden tanımlanmış ve anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için tekrar tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Test sonuçları Çizelge 4.41’de sunulmuştur.

Çizelge 4.41. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin (yeni) baba eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Eğitim Durumu	N	X	SS
	I. İlkokul ve Altı	76	2.36	.80
Dijital Oyun	II. Ortaokul	102	2.31	.85
Bağımlılığı Düzeyi	III. Lise	219	2.12	.85
	IV. Üniversite	232	2.09	.90
	Toplam	629	2.17	.87

Not. N= 629

Çizelge 4.41 incelendiğinde, öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Babasının eğitim durumu ilkokul ve altı olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.36$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.09$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(3,625) = 1.42$; $p = .23$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.42'de sunulmuştur.

Çizelge 4.42. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin (yeni) baba eğitim düzeyine göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark	η^2
Dijital Oyun	Gruplar arası	6.70	3	2.23	2.96	.03*	Anlamlı fark	.01
Bağımlılığı Düzeyleri	Gruplar içi	472.07	625	.75			vardır.	
	Toplam	478.77	628					

Not. N= 629, * $p < .05$

Çizelge 4.42 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile baba eğitim düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir ($F(3,625) = 2.96$, $p < .05$). Farklılığın hangi baba eğitim düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni ve Scheffe testleri yapılmış olup, analiz sonucunda alt

gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Etki büyüklüğü analizine göre ($\eta^2 = 0.01$), öğrencilerde baba eğitim düzeyinin dijital oyun bağımlılığı düzeyine etkisi açısından düşük etkiye sahip olan bir değişken olduğu belirlenmiştir (Cohen, 1988; Üstün ve Eryılmaz, 2014).

4.3.4. Öğrencilerin annenin çalışma durumuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin annenin çalışma durumuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.43'te verilmiştir.

Çizelge 4.43. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin annenin çalışma durumuna göre incelenmesi

	Çalışma Durumu	N	X	SS
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyi	I. Ev Hanımı	468	2.18	.87
	II. Serbest Meslek	49	2.32	.89
	III. İşveren	5	2.26	.80
	IV. Kamu Çalışanı	79	2.00	.81
	V. Özel Sektör Çalışanı	28	2.28	.92
	Toplam	629	2.17	.87

Not. N= 629

Çizelge 4.43 incelendiğinde, öğrencilerin annelerinin çalışma durumuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Anne çalışma durumu serbest meslek olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.32$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, anne çalışma durumu kamu çalışanı olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.00$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(4,624) = .12$; $p = .97$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.44'te sunulmuştur.

Çizelge 4.44. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin annenin çalışma durumuna göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	Kareler Ortalaması	<i>f</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	Gruplar arası	3.89	4	.97	1.28	.27	Anlamlı fark
	Gruplar içi	474.42	624	.76			yoktur.
	Toplam	478.32	628				

Not. $N= 629, p>.05$

Çizelge 4.44 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile annenin çalışma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F(4,624) = 1.28, p>.05$). Buna göre annenin çalışma durumunun öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi açısından belirleyici olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden annenin çalışma durumu ev hanımı olan öğrencileri “çalışmayan”; serbest meslek, işveren, kamu çalışanı ve özel sektör çalışanı olan öğrencileri de “çalışan” olarak yeniden tanımlanmış ve anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Test sonuçları Çizelge 4.45’te sunulmuştur.

Çizelge 4.45. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin anne çalışma durumuna göre incelenmesi

Değişkenler	Çalışma Durumu	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	Çalışmayan	468	2.18	.87	.25	.80	-
	Çalışan	161	2.16	.86			

Not. $N= 629, p>.05$

Çizelge 4.45 incelendiğinde annesi çalışmayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ($X = 2.18$) annesi çalışan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinden ($X = 2.16$) yüksektir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene’s testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F = .00; p = .93$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi

(Independent Sample T Test) yapılmıştır. Annesi çalışmayan ve çalışan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(627)} = .25, p > .80$). Buna göre ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin annesinin çalışma durumunun öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerine etkisi olmadığı söylenebilir.

4.3.5. Öğrencilerin babanın çalışma durumuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin babanın çalışma durumuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.46’da verilmiştir.

Çizelge 4.46. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin babanın çalışma durumuna göre incelenmesi

	Çalışma Durumu	N	X	SS
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	I. İşsiz	20	2.00	.89
	II. Serbest Meslek	257	2.23	.86
	III. İşveren	32	2.29	.89
	IV. Kamu Çalışanı	196	2.02	.86
	V. Özel Sektör Çalışanı	122	2.28	.86
	Toplam	627	2.17	.87

Not. N= 627

Çizelge 4.46 incelendiğinde, öğrencilerin babalarının çalışma durumuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Baba çalışma durumu işveren olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.29$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, baba çalışma durumu işsiz olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X=2.00$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene’s testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(4,622) = .09; p = .98$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.47’de sunulmuştur.

Çizelge 4.47. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin babanın çalışma durumuna göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	<i>f</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark	η^2
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	Gruplar arası	7.50	4	1.87	2.48	.04*	Anlamlı fark vardır.	.01
	Gruplar içi	470.46	622	.75				
	Toplam	477.96	626					

Not. $N= 627$, $*p<.05$

Çizelge 4.47 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile babanın çalışma durumu arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir ($F(4,622) = 2.48$, $p<.05$). Farklılığın hangi babanın çalışma durumu arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni ve Scheffe testleri yapılmış olup, analiz sonucunda alt gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Etki büyüklüğü analizine göre ($\eta^2 = 0.01$), öğrencilerde baba çalışma durumunun dijital oyun bağımlılığı düzeyine etkisi açısından düşük etkiye sahip olan bir değişken olduğu belirlenmiştir (Cohen, 1988; Üstün ve Eryılmaz, 2014).

Araştırmaya katılan öğrencilerden babalarının çalışma durumu işsiz ve serbest meslek olan öğrencileri bir grup; işveren ve özel sektör çalışanı olan öğrencileri ikinci bir grup, kamu çalışanı olan öğrencileri ayrı bir grup olarak yeniden tanımlayıp analiz yaptığımızda, Çizelge 4.48’de görülen betimsel istatistiklere ulaşılmıştır.

Çizelge 4.48. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin (yeni) babanın çalışma durumuna göre incelenmesi

	Çalışma Durumu	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>
	I. İşsiz veya Serbest Meslek	277	2.21	.87
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyi	II. İşveren veya Özel Sektör Çalışanı	154	2.28	.86
	III. Kamu Çalışanı	196	2.02	.86
	Toplam	627	2.17	.87

Not. $N= 627$

Çizelge 4.48 incelendiğinde, öğrencilerin babalarının çalışma durumuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Baba çalışma durumu işveren veya özel sektör çalışanı olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.28$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, baba çalışma durumu kamu çalışanı olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.02$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(2,624) = .16$; $p = .85$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.49'da sunulmuştur.

Çizelge 4.49. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin (yeni) babanın çalışma durumuna göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark	η^2
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	Gruplar	6.52	2	3.26	4.31	.01*	Anlamlı fark vardır.	.01
	Toplam	471.44	624	.75				
		477.96	626				II – III	

Not. $N = 627$, $*p < .05$

Çizelge 4.49 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile babanın çalışma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F(2,624) = 4.31$, $p < .05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Varyansların eşitliği sağladığı ve gruplardaki örneklem büyüklüklerinin eşit olmasını gerektirmediği için bu test seçilmiştir (Taşpınar, 2017). Analiz sonucunda babanın çalışma durumu işveren ve özel sektör çalışanı olan öğrenciler ile babanın çalışma durumu kamu çalışanı olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında, babanın çalışma durumu kamu çalışanı olan öğrencilerin lehine, anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Etki büyüklüğü analizine göre ($\eta^2 = .01$), öğrencilerin babalarının çalışma durumu dijital oyun bağımlılığı düzeyine etkisi açısından zayıf düzeyde etkiye sahip olan bir değişken olduğu belirlenmiştir (Cohen, 1988; Üstün ve Eryılmaz, 2014).

4.3.6. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayılarına göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.50’de verilmiştir.

Çizelge 4.50. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin kardeş sayılarına göre incelenmesi

	Kardeş Sayısı	N	X	SS
	I. Yok	50	2.30	.85
Dijital Oyun	II. 1	277	2.07	.85
Bağımlılığı	III. 2	221	2.22	.87
Düzeyleri	IV. 2’den fazla	82	2.28	.91
	Toplam	630	2.17	.87

Not. N= 630

Çizelge 4.50 incelendiğinde, öğrencilerin kardeş sayılarına göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Kardeşi olmayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.30$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, bir kardeşi olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.07$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene’s testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(3,626) = .11$; $p = .94$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.51’de sunulmuştur.

Çizelge 4.51. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin kardeş sayılarına göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark
Dijital Oyun	Gruplar	4.76	3	1.58	2.10	.09	Anlamlı
Bağımlılığı	arası						fark
Düzeyleri	Gruplar içi	474.01	626	.75			yoktur.
	Toplam	478.77	629				

Not. N= 630, $p > .05$

Çizelge 4.51 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile katılımcıların kardeş sayıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F(3,626) = .93, p > .05$). Buna göre katılımcıların kardeş sayılarının öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi açısından belirleyicisi olmadığı söylenebilir.

4.3.7. Öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.52’de verilmiştir.

Çizelge 4.52. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin ailenin gelir düzeyine göre incelenmesi

	Gelir Düzeyi	N	X	SS
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	I. Düşük	24	2.34	.68
	II. Orta	471	2.16	.86
	III. Yüksek	135	2.18	.92
	Toplam	630	2.17	.87

Not. N= 630

Çizelge 4.52 incelendiğinde, öğrencilerin ailenin gelir düzeyine göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Ailenin gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.34$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, gelir düzeyi orta seviyede olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.16$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene’s testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(2,627) = 1.69; p = .18$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.53’te sunulmuştur.

Çizelge 4.53. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin ailenin gelir düzeyine göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	Kareler Ortalaması	<i>f</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	Gruplar arası	.82	2	.41	.54	.58	Anlamlı fark
	Gruplar içi	477.95	627	.76			yoktur.
	Toplam	478.77	629				

Not. $N= 630, p>.05$

Çizelge 4.53 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile ailenin gelir düzeyleri arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F(2,627) = .54, p>.05$). Buna göre katılımcıların ailelerinin gelir düzeyi, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi açısından belirleyicisi olmadığı söylenebilir.

4.3.8. Öğrencilerin evde internet bağlantısı olma durumuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin evde internet bağlantısı olup olmama durumuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Test sonuçları Çizelge 4.54’te sunulmuştur.

Çizelge 4.54. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin evde internet bağlantısı olma durumuna göre incelenmesi

Değişkenler	İnternet Bağlantısı	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	Var	557	2.18	.88	.75	.45	-
	Yok	73	2.10	.77			

Not. $N= 630, p>.05$

Çizelge 4.54 incelendiğinde evde internet bağlantısı olan öğrencilerin ($X = 2.18$) dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile evde internet bağlantısı olmayan öğrencilerin ($X = 2.10$) dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında, interneti olmayan öğrencilerin lehine, fark

olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F = 3.00$; $p = .08$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi (Independent Sample t test) yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, evde internet bağlantısı var olan öğrenciler ($X = 2.18$, $SS = .88$) ile interneti olmayan öğrencilerin ($X = 2.10$, $SS = .77$) dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(628)} = .75$, $p > .05$). Buna göre ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin evde internet bağlantısı olup olmama durumunun öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerine etkisi olmadığı söylenebilir.

4.3.9. Öğrencilerin medya araçlarını kullanırken ailelerinin kural koyma durumuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin medya araçlarını kullanırken ailelerinin kural koyma durumuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Test sonuçları Çizelge 4.55'te sunulmuştur.

Çizelge 4.55. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin medya araçlarını kullanırken ailelerinin kural koyma durumuna göre incelenmesi

Değişkenler	Kural	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Dijital Oyun	Yok	141	2.57	.90	6.43	.00*	.60
Bağımlılığı	Var	489	2.05	.82			
Düzeyleri							

Not. $N = 630$, $*p < .05$

Çizelge 4.55 incelendiğinde medya araçlarını kullanırken aileleri tarafından kural konulmayan öğrencilerin ($X = 2.57$) dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile aileleri tarafından kural konulan öğrencilerin ($X = 2.05$) dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında, aileleri tarafından kural konulan öğrencilerin lehine, fark olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F = 1.39$; $p = .23$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi (Independent Sample t test) yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($t_{(628)} = 6.43$, $p < .05$). Buna göre ilkokul 4. sınıflarda medya araçlarını

kullanırken aileleri tarafından kural konulmayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin toplam puan ortalamaları ($X = 2.57$, $SS = .90$) aileleri tarafından kural konulan öğrencilerinkinden ($X = 2.05$, $SS = .82$) daha yüksektir. Etki büyüklüğü değeri olan 0.60 değeri 0.5'ye yakın bir değer olduğu için orta düzeyde bir etki olduğu belirlenmiştir (Taşpınar, 2017).

4.3.10. Öğrencilerin kendilerine ait sosyal medya üyeliği olma durumuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin kendilerine ait sosyal medya üyeliği olma durumuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Test sonuçları Çizelge 4.56'da sunulmuştur.

Çizelge 4.56. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin kendilerine ait sosyal medya üyeliği olma durumuna göre incelenmesi

Değişkenler	Sosyal Medya Üyeliği	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen's d</i>
Dijital Oyun	Var	378	2.30	.87	4.64	.00*	0.38
Bağımlılığı	Yok	252	1.97	.83			
Düzeyleri							

Not. $N = 630$, $*p < .05$

Çizelge 4.56 incelendiğinde kendilerine ait sosyal medya üyeliği olan öğrencilerin ($X = 2.30$) dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile sosyal medya üyeliği olmayan öğrencilerin ($X = 1.97$) dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında, kendine ait sosyal medya üyeliği olmayan öğrencilerin lehine, fark olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F = .00$; $p = .93$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını anlamak için bağımsız gruplar t testi (Independent Sample t test) yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($t_{(628)} = 4.64$, $p < .05$). Buna göre ilköğretim 4. sınıflarda kendilerine ait sosyal medya üyeliği olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin toplam puan ortalamaları ($X = 2.30$, $SS = .87$) sosyal medya üyeliği olmayan öğrencilerinkinden ($X = 1.97$, $SS = .83$) daha yüksektir. Etki büyüklüğü

değeri olan 0.38 değeri 0.2'ye yakın bir değer olduğu için zayıf düzeyde bir etki olduğu belirlenmiştir (Taşpınar, 2017).

4.3.11. Öğrencilerin sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.57'de verilmiştir.

Çizelge 4.57. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre incelenmesi

	Hesap Sayısı	N	X	SS
Dijital Oyun	I. Yok	252	1.97	.83
Bağımlılığı	II. 1 Hesap	281	2.22	.81
Düzeyleri	III. 2 ve Üzeri Hesap	97	2.53	.99
	Toplam	630	2.17	.87

Not. N= 630

Çizelge 4.57 incelendiğinde, öğrencilerin sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Sosyal medya hesabı 2 ve üzeri olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.53$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, sosyal medya hesabı olmayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 1.97$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlanmadığını ortaya koymuştur ($F(2,627) = 3.37$; $p = .03$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.58'de sunulmuştur.

Çizelge 4.58. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	<i>f</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark	η^2
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	Gruplar arası	23.10	2	11.55	15.90	.00*	Anlamlı fark vardır.	.04
	Gruplar içi	445.67	627	.72			I – II	
	Toplam	478.77	629				I - III	
							II – III	

Not. N= 630, * $p < .05$

Çizelge 4.58 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile sosyal medya üyeliği hesap sayısı arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F(2,627) = 15.90, p < .05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların eşitliği sağlanamadığından Tamhane's T2 testi ile analiz yapılmıştır (Taşpınar, 2017). Bu analiz sonucunda sosyal medya hesabı olmayan öğrencilerin 1 sosyal medya hesabı olan ve 2 ve üzerinde sosyal medya hesabı olan öğrenciler ile ayrıca 1 sosyal medya hesabı olan öğrenciler ile 2 ve üzerinde sosyal medya hesabı olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin sosyal medya üyeliği hesap sayısı arttıkça dijital oyun bağımlılığı düzeyi de arttığı söylenebilir. Etki büyüklüğü analizine göre ($\eta^2 = 0.04$) değeri, öğrencinin sosyal medya üyeliği hesap sayısının dijital oyun bağımlılığı düzeyine etkisi açısından düşük düzeyde etkiye sahip olan bir değişken olduğu belirlenmiştir (Cohen, 1988; Üstün ve Eryılmaz, 2014).

4.3.12. Öğrencilerin dijital oyun oynama sıklığına göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin dijital oyun oynama sıklığına göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.59'da verilmiştir.

Çizelge 4.59. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin dijital oyun oynama sıklığına göre incelenmesi

	Oyun Oynama Sıklığı	N	X	SS
	I. Hiç Oynamam	54	1.78	.75
Dijital Oyun	II. Sadece Hafta Sonları Oynarım	175	1.86	.73
Bağımlılığı	III. Haftada 3 – 4 Gün Oynarım	213	2.10	.78
Düzeyleri	IV. Her Gün Oynarım	188	2.64	.91
	Toplam	630	2.17	.87

Not. N= 630

Çizelge 4.59 incelendiğinde, öğrencilerin dijital oyun oynama sıklığına göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Her gün dijital oyun oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.64$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, hiç oyun oynamayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 1.78$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(3,626) = 2.43$; $p = .06$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.60'ta sunulmuştur.

Çizelge 4.60. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin dijital oyun oynama sıklığına göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark	η^2
Dijital Oyun	Gruplar	67.03	3	22.34	33.97	.00*	Anlamlı fark	.14
Bağımlılığı	Gruplar	411.74	626	.65			vardır.	
Düzeyleri	İçerisi						I – II	
	Toplam	478.77	629				I – III	
							I – IV	
							II – IV	

Not. N= 630, * $p < .05$

Çizelge 4.60 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile dijital oyun oynama sıklığı arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F(3,626) = 33.97, p < .05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Varyansların eşitliği sağladığı ve gruplardaki örneklem büyüklüklerinin eşit olmasını gerektirmediği için bu test seçilmiştir (Taşpınar, 2017). Analiz sonucunda dijital oyun her gün oynayan öğrenciler ile diğer tüm grupların dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında ve sadece hafta sonları oyun oynayan öğrenciler ile haftada 3 – 4 gün oyun oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin dijital oyun oynama sıklığı arttıkça dijital oyun bağımlılığı düzeyinin arttığı, dijital oyun oynama sıklığı azaldıkça dijital oyun bağımlılığı düzeyinin azaldığı söylenebilir. Etki büyüklüğü analizine göre ($\eta^2 = 0.14$) değeri, öğrencilerin dijital oyun oynama sıklığının dijital oyun bağımlılığı düzeyine etkisi açısından yüksek düzeyde etkiye sahip olan bir değişken olduğu belirlenmiştir (Cohen, 1988; Üstün ve Eryılmaz, 2014).

4.3.13. Öğrencilerin en çok oynadığı oyun türüne göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin en çok oynadığı oyun türüne göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.61’de verilmiştir.

Çizelge 4.61. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin en çok oynadığı oyun türüne göre incelenmesi

	Hesap Sayısı	N	X	SS
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	I. Aksiyon – Macera Oyunları	292	2.32	.89
	II. Simülasyon Oyunları	61	2.17	.83
	III. Strateji Oyunları	35	1.95	.96
	IV. Çevrimiçi Oyunlar	145	2.23	.86
	V. Eğitsel Oyunlar	89	1.73	.63
	Toplam	622	2.18	.87

Not. N= 622

Çizelge 4.61 incelendiğinde, öğrencilerin en çok oynadığı oyun türüne göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Aksiyon-macera oyun türünü oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.32$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, eğitsel oyun türünü oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 1.73$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlanmadığını ortaya koymuştur ($F(4,617) = 2.96$; $p = .02$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.62'de sunulmuştur.

Çizelge 4.62. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin en çok oynadığı oyun türüne göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark	η^2
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri	Gruplar arası	25.78	4	6.44	8.90	.00*	Anlamlı fark vardır.	.05
	Gruplar içi	447.11	617	.72			I – V	
	Toplam	472.90	621				II – V IV – V	

Not. N= 622, * $p < .05$

Çizelge 4.62 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile en çok oynadığı oyun türü arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F(4,617) = 8.90$, $p < .05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için varyansların eşitliği sağlanmadığından Tamhane's T2 testi ile analiz yapılmıştır (Taşpınar, 2017). Bu analiz sonucunda eğitsel oyun türünü oynayan öğrenciler ile aksiyon-macera, simülasyon ve çevrimiçi oyun türlerini oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında eğitsel oyun türünü oynayan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Etki büyüklüğü analizine göre ($\eta^2 = 0.05$), öğrencilerin en çok oynadığı oyun türünün dijital oyun bağımlılığı düzeyine etkisi açısından orta düzeyde etkiye sahip olan bir değişken olduğu belirlenmiştir (Cohen, 1988; Üstün ve Eryılmaz, 2014).

4.3.14. Öğrencilerin en çok oynadığı dijital oyuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeyleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin en çok oynadığı dijital oyuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılan betimsel istatistik sonuçları Çizelge 4.63'te verilmiştir.

Çizelge 4.63. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin en çok oynadığı dijital oyuna göre incelenmesi

	Hesap Sayısı	N	X	SS
	I. Brawl Stars	108	2.14	.87
Dijital Oyun	II. Roblox	108	2.21	.90
Bağımlılığı	III. Pubg	54	2.79	.86
Düzeyleri	IV. Diğer	296	2.08	.81
	Toplam	566	2.19	.86

Not. N= 566

Çizelge 4.63 incelendiğinde, öğrencilerin en çok oynadığı dijital oyuna göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Pubg oyununu oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.79$) diğer öğrencilere göre daha yüksek iken, diğer oyunları oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ($X = 2.08$) ise diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir. Ölçümlere ilişkin varyans eşitliği Levene's testi ile değerlendirilmiş ve analiz sonuçları varyansların homojenliğinin sağlandığını ortaya koymuştur ($F(3,562) = .51$; $p = .67$). Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını değerlendirmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmış ve test sonuçları Çizelge 4.64'te sunulmuştur.

Çizelge 4.64. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin en çok oynadığı dijital oyuna göre incelenmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı Fark	η^2
Dijital Oyun	Gruplar	23.22	3	7.74	10.78	.00*	Anlamlı	.05
Bağımlılığı	arası						fark	
Düzeyleri	Gruplar içi	403.59	562	.71			vardır.	

Çizelge 4.64. (devamı)

Toplam	426.81	565	I - III
			II - III
			III - IV

Not. N= 566, * $p < .05$

Çizelge 4.64 incelendiğinde elde edilen sonuca göre, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile en çok oynadığı dijital oyun arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F(3,562) = 10.78, p < .05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi yapılmıştır. Varyansların eşitliği sağladığı ve gruplardaki örneklem büyüklüklerinin eşit olmasını gerektirmediği için bu test seçilmiştir (Taşpınar, 2017). Analiz sonucunda öğrencilerin en çok oynadığı dijital oyuna göre Pubg oyununu oynayan öğrenciler ile Brawl Stars, Roblox ve diğer oyunları oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında, pubg oyununu oynayan öğrencilerin aleyhine, anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Etki büyüklüğü analizine göre ($\eta^2 = .05$), öğrencilerin en çok oynadığı dijital oyunlar, dijital oyun bağımlılığı düzeyine etkisi açısından orta düzeyde etkiye sahip olan bir değişken olduğu belirlenmiştir (Cohen, 1988; Üstün ve Eryılmaz, 2014).

4.4. Dijital Okuryazarlık ve Dijital Oyun Bağımlılığı Arasında İlişki Var Mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmış ve analiz sonuçları Çizelge 4. 65’te sunulmuştur.

Çizelge 4.65. Dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon incelenmesi

		Kullanım Amacı	Teknik Bilgi	Gizlilik ve Güvenlik Bilgisi	Dijital Okuryazarlık
Dijital Oyun	r	.04	.08*	-.02	.05
Bağımlılığı	p	.33	.02	.55	.20
	N	630	630	630	630

Not. * $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Çizelge 4.65 incelendiğinde elde edilen sonuca göre öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ve dijital oyun bağımlılığı düzeyi arasında çok zayıf bir ilişki olmasına rağmen istatistiki olarak anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir ($r = .05$; $p > .05$). Ancak dijital okuryazarlığın teknik bilgi alt boyutu açısından incelendiğinde, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile arasında çok zayıf düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir ($r = .08$; $p < .05$). Buna göre öğrencilerin dijital okuryazarlıkta teknik bilgi düzeyi arttıkça dijital oyun bağımlılığı düzeyi de arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında ($r^2 = .007$) öğrencilerdeki dijital oyun bağımlılığı düzeyindeki artışın %0.77'sinin dijital okuryazarlığın teknik bilgi düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir (Taşpınar, 2017).



5. TARTIŞMA

Bu çalışmada ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışmanın bu bölümünde araştırma sonucunda bulunan bulgular mevcut alanyazın bağlamında anlatılmıştır. Alanyazın incelendiğinde, kullanılan örneklem grupları ve ölçme araçları açısından çalışmamla örtüşen araştırmalara rastlanmaktadır. Her ne kadar birebir karşılaştırma yapmak mümkün olmasa da konuyla ilişkili ve benzer yönler taşıyan bazı çalışmalara değinilmiştir.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Alanyazında benzer bulgulara ulaşan çalışmalara rastlanmaktadır. Duran ve Bitir (2024) ilkokul 4.sınıfa devam eden 115 öğrencinin dijital okuryazarlık düzeyleri ve yazma becerilerini inceledikleri çalışmada, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin orta seviyede olduğunu ifade etmişlerdir. Gültekin ve Özel (2024) üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerinin orta seviyede olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Alanyazında farklı sonuçlar içeren çalışmalar da bulunmaktadır. Ortaokul 5.sınıf öğrencileriyle yapılan bir çalışmada öğrencilerin genel dijital okuryazarlık becerisi puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Pala ve Başbüyük, 2020). Gönen ve Korkmaz'ın (2024) ortaokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık ve siber zorbalık düzeyleri ile ilgili yapmış oldukları çalışmalarında öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek, siber zorbalık düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Bu farklılığın, yaş grubu küçüldükçe dijital okuryazarlık becerilerinin henüz gelişim aşamasında olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca, çalışmalarda kullanılan ölçme araçlarının farklılığı ile öğrencilerin dijital ortamlara maruz kalma süresindeki değişkenlik de bu durumu etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Bu bağlamda ilkokul düzeyindeki öğrencilerin dijital araçları daha çok eğlence amaçlı kullanmaları, bu yaş grubunda dijital okuryazarlık düzeylerinin sınırlı kalmasına neden olmuş olabilir.

Bu araştırma sonucunda ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin ise orta seviyenin altında olduğu görülmüştür. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalar olduğu görülmektedir. Demir (2024) 10-13 yaş arasındaki öğrencilerle yapmış olduğu çalışmasında çocukların dijital oyun

bağımlılıklarının düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır. Küçük ve Çakır (2020) yapmış oldukları çalışmada ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının düşük düzeyde olduğunu vurgulamaktadır. Bu durum bu yaş grubundaki çocukların oyun oynama sürelerinin sınırlı olabileceği ve aile denetiminin etkili olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, çocukların dijital oyunlar dışında farklı etkinliklere de zaman ayırmaları bu durumu etkileyen bir başka unsur olabilir. Bu sonuç, dijital oyun bağımlılığının bu yaş düzeyinde henüz yaygınlaşmamış olabileceğini düşündürmektedir.

5.1. Dijital Okuryazarlık

Bu çalışmada öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinde cinsiyete göre, erkek öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin, kız öğrencilerden yüksek olduğu görülmüştür. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşan çalışmalara rastlanmaktadır. Üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerileri ile ilgili yapılan bir çalışmada kız öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin erkek öğrencilerden düşük olduğu görülmektedir (Gültekin ve Özel, 2024). Uslu vd. (2025) üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin kız öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Alanyazında farklı sonuçlar içeren çalışmalar olduğu da görülmektedir. Demircan vd. (2023) ilkokul öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada kız ve erkek öğrenciler arasında dijital okuryazarlık düzeylerinin anlamlı bir farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Pala ve Başbüyük (2020) ortaokul 5.sınıf öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada kız ve erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Nitekim, Ünal ve Korkmaz (2023) da yapmış oldukları çalışmada lise öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinde cinsiyete göre bir farklılaşma olmadığını dile getirmişlerdir. Gönen ve Korkmaz'ın (2024) ortaokul öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada da cinsiyete göre dijital okuryazarlık seviyelerinin benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Asan, Bozdağ ve Çalışkan (2022), lise öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerileri ile ilgili çalışmalarında kız ve erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık becerileri arasında bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumun sebebinin toplumsal cinsiyet rollerine bağlı olarak erkek öğrencilere dijital araçlara erişim konusunda daha fazla imkân sunulmasından kaynaklı olabileceği araştırmacı tarafından düşünülmektedir. Bu çerçevede yapılan bir araştırmada, Bangladeşli üniversite öğrencileri arasında erkek öğrencilerin dijital becerilerinin ve bu

alandaki öz yeterlik düzeylerinin, benzer sosyoekonomik koşullara sahip kız öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonuç, dijital teknolojilere yönelik erişim ve kullanımın toplumsal rollerle ilişkili olarak farklılık gösterebileceğine yönelik bir çıkarım olarak değerlendirilebilir (Hossain vd., 2023).

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri, anne babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Anne babalarının eğitim durumu “okuryazar değil” ve “ilkokul” olan öğrenciler “ilkokul ve altı” olarak yeniden tanımlanmış, fakat anne babalarının eğitim durumuna göre dijital okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuca göre anne babalarının eğitim düzeyinin öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyici olmadığı söylenebilir. Alanyazındaki bulgular ile bu çalışmada ortaya çıkan sonuç uyuşmamaktadır. Alanyazında farklı sonuçlar içeren çalışmalar bulunmaktadır. Ortaokul düzeyinde 5.sınıf öğrencilerinin anne babalarının eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin dijital okuryazarlık becerisinin de yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır (Pala ve Başbüyük, 2020; Erdoğan, 2021). Benzer sonuca ulaşılan meslek yüksekokulu öğrencileriyle yapılan bir çalışmada da anne eğitim seviyesi ortaokul ve lise düzeyinde olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin, annesi okuryazar olmayan öğrencilerden yüksek olduğu bulunmuştur (Uyar, 2021). Aynı çalışmada baba eğitim seviyesi ortaokul ve lise olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin, babası okuryazar olmayan ve ilkokul mezunu olan öğrencilerden yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Uslu vd. (2025) üniversite öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada, anne eğitim durumu üniversite olan öğrencilerin sosyal boyutta dijital okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu; baba eğitim durumu üniversite olan öğrencilerin ise bilişsel boyutta dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumun sebebinin, çocukların dijital okuryazarlık becerilerini yalnızca anne babalarının eğitim düzeyiyle değil; erken yaşlardan itibaren dijital içeriklerle kurdukları etkileşimler yoluyla geliştirmeleri olabileceği düşünülmektedir. Farklı sonuçlar bildiren çalışmaların çoğunlukla daha büyük yaş gruplarıyla yürütülmüş olması, yaş ilerledikçe anne baba eğitiminin etkisinin daha belirgin hale gelebileceğine işaret etmektedir.

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri, anne babalarının çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Anne babalarının çalışma durumunun, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinde belirleyici bir etkisi yoktur. Alanyazında ortaya çıkan

sonuçlar ile bu çalışmada ulaşılan sonuçlar uyuşmamaktadır. Alanyazında farklı sonuçlar içeren çalışmalara rastlanmaktadır. Ortaokul 5. Sınıf öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, anne babaları memur olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyinin daha yüksek olduğu; anne babaların eğitim düzeyi artıkça, dijital okuryazarlık düzeylerinin arttığı görülmektedir (Pala ve Başbüyük, 2020). Aydoğdu ve Faiz (2024) de ortaokul öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada annesi çalışan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin yükseldiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumun sebebinin, çocukların dijital becerilerini yalnızca aileden değil, okul ve çevrimiçi platformlar gibi farklı kaynaklardan da geliştirmeleri olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri, kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kardeş sayısının dijital okuryazarlık düzeyi için belirleyici bir etkisi olmadığı söylenebilir. Alanyazında benzer bulgular içeren çalışmalara rastlanmaktadır. Demircan vd. (2023) ilkokul öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada dijital okuryazarlık düzeyinin kardeş sayısı açısından bir farklılık göstermediğini belirtmiştir. Alanyazında farklı sonuçlar içeren çalışmalara da rastlanmaktadır. Pala ve Başbüyük (2020) ortaokul 5. sınıf öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada, “1 kardeşi olan” öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin, “3 kardeşi olan” ve “4 ve üstü kardeşi olan” öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Aydoğdu ve Faiz (2024) de ortaokul öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada, kardeş sayısı arttıkça dijital okuryazarlık düzeyinin azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumun sebebinin, kardeş sayısının artmasıyla dijital cihazlara erişimin paylaşılması nedeniyle kullanım süresinin azalması beklenirken, çocukların özellikle büyük kardeşlerinin teknoloji kullanımından etkilenecek dijital deneyim kazanmaya devam etmeleri olabileceği düşünülebilir (Aydoğdu, 2021).

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile aile gelir düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmuş fakat alt gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Alanyazında benzer sonuca ulaşılan çalışmalara rastlanmaktadır. Demircan vd. (2023) ilkokul öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin, ailelerinin ekonomik durumu açısından anlamlı bir farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Arık ve Kıyıcı (2019) lise öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada ailenin ekonomik durumunun dijital okuryazarlık seviyesi açısından bir farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Literatürde farklı bulgular içeren çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin Öztürk (2020) yapmış olduğu çalışmada, lise öğrencilerinin aile gelir düzeylerinin arttıkça dijital

okuryazarlık düzeylerinin de arttığını belirtmiştir. Bu durumun sebebinin, teknolojik araçlara erişimin artık büyük ölçüde gelir düzeyinden bağımsız hâle gelmesi olabileceği söylenebilir.

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri, evde internet bağlantısı olma durumlarına göre evde interneti olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Evde internet erişimi var olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri evde internet erişimi olmayan öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Bu sonuca göre evde internete erişiminin olmasının öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerini artırdığı düşünülmektedir. Alanyazında benzer bulgular içeren çalışmalara rastlanmaktadır. Örneğin Hastürk ve Tunçer (2024) internet erişimine sahip olan öğrencilerin, internet erişimi olmayan öğrencilere göre dijital okuryazarlık seviyelerinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Alanyazında farklı bulgular içeren, liseye devam eden 394 öğrenci ile yapılan bir çalışmada ise öğrencilerin kendi cihazında mobil internet bağlantısı olma durumuna göre dijital okuryazarlık düzeylerinin farklılaşma göstermediği vurgulanmaktadır (Arık ve Kıyıcı, 2019). Bu durumun sebebinin, ilkökul düzeyindeki öğrencilerin dijital becerilerini geliştirmede evdeki internet erişimine daha bağımlı olmaları, lise öğrencilerinin ise internet erişimi dışında farklı öğrenme kaynaklarına ve deneyimlere sahip olmaları olabileceği söylenebilir.

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri, medya araçlarını kullanırken ailelerinin kural koyma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğrencilerin medya araçlarını kullanırken aileleri tarafından kural koyulması durumunun, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyicisi olmadığı söylenebilir. Alanyazına bakıldığında farklı sonuçlar içeren çalışmalara rastlanmaktadır. Örneğin Özsoy ve Atılğan'ın (2018) 0-8 yaş grubu çocukların bilgi ve iletişim teknolojisi araçlarını kullanma durumları ve çevrimiçi ortamları nasıl değerlendirdikleri ile ilgili çocuk ve ebeveyn görüşlerinin alındığı nitel bir çalışmada; ailelerin çocuklara medya araçlarını kullanırken kısıtlama getirdikleri, fakat çocuklarla çevrimiçi ortamın olası tehlikeleri ile ilgili bilgilendirmeler yapılmadığı, bu durumun da çocukların dijital okuryazarlık becerisini destekleme konusunda yetersiz kaldığına değinilmiştir. Bu durumun sebebinin, ailelerin dijital medya kullanımına yönelik kurallar koymasına rağmen, çocuklara rehberlik edici bilgi ve açıklamalar sunmamalarının onların dijital okuryazarlık gelişimini doğrudan desteklememesi olabileceği düşünülmektedir.

Kendilerine ait sosyal medya üyeliği olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile sosyal medya üyeliği olmayan arasında, kendine ait sosyal medya üyeliği olan öğrencilerin lehine fark olduğu görülmektedir. İlkokul 4. Sınıflarda kendilerine ait sosyal medya üyeliği olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri, sosyal medya üyeliği olmayan öğrencilerden daha yüksektir. Alanyazında benzer sonuca ulaşan çalışmalara rastlanmıştır. Örneğin lise öğrencilerinin dijital okuryazarlık ve sosyal medya bağımlılık düzeylerinin incelendiği bir çalışmada, herhangi bir sosyal medya üyeliği olan öğrencilerin dijital okuryazarlık seviyelerinin olmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür (Karabayır vd., 2025). Bu durumun sebebinin, sosyal medya kullanan öğrencilerin dijital ortamda daha fazla zaman geçirmeleri ve bu süreçte çeşitli dijital becerilerle daha erken tanışmalarının sebep olabileceği öne sürülebilir.

Bu çalışmada öğrencilerin sosyal medya üyeliği hesap sayısı arttıkça dijital okuryazarlık düzeyinin de arttığı görülmüştür. Alanyazında sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre dijital okuryazarlık düzeylerine bakılan çalışmaya rastlanmamaktadır. Yapılan çalışmaların genel itibarıyla sosyal medya kullanım süresini kapsayan çalışmalar olduğu görülmektedir. Literatürde sosyal medya kullanım süresinin artmasının, dijital okuryazarlık düzeyini artırdığı bulgusuna ulaşılan çalışmalar bulunmaktadır (Janeth ve Andiyansari, 2023). Sosyal medya hesap sayısının fazla olması ve sosyal medya kullanım süresinin fazla olması durumlarının dijital okuryazarlık düzeyini artırdığı görüle de aslında farklı durumları ifade ettiği düşünülmektedir. Bu sebeplerden dolayı bu araştırmada elde edilen bu bulgunun alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Dijital oyun hiç oynamayan öğrenciler ile diğer tüm gruplar arasında ve sadece hafta sonları oyun oynayan öğrenciler ile her gün oyun oynayan öğrenciler arasında dijital okuryazarlık düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Öğrencilerin dijital oyun oynama sıklığı arttıkça dijital okuryazarlık düzeyinin arttığı, dijital oyun oynama sıklığı azaldıkça dijital okuryazarlık düzeyinin azaldığı söylenebilir. Elde edilen bu sonuca göre alanyazında farklı sonuçlar içeren çalışmalara rastlanmaktadır. Örneğin Tso vd.'nin (2022) çocuklar ve ergenlerle yapmış oldukları çalışmada, dijital yeterliliği yüksek olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının daha düşük olduğu görülmektedir. Aynı çalışmada, dijital beceri düzeyinin küçük yaştaki öğrencilerin dijital ortamın zararlı etkilerinden korunmalarında önemli rol oynadığı ifade edilmektedir. Bu durumun sebebinin, dijital oyun oynama sıklığının bireylerin yaşı, dijital beceri düzeyi ve oyunu

kullanma amacı gibi çeşitli etkenlere bağlı olarak farklı sonuçlar doğurabilmesi olabileceği düşünülebilir. Bu nedenle, dijital oyun oynama sıklığı ile dijital okuryazarlık arasındaki ilişkinin her çalışmada benzer şekilde ortaya çıkmaması mümkündür.

Aksiyon-macera oyun türünü oynayan öğrenciler ile eğitsel oyun türünü oynayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri arasında, aksiyon-macera oyun türünü oynayan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Alanyazında öğrencilerin en çok oynadığı oyun türüne göre dijital okuryazarlık düzeylerine bakılan çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu durum, elde edilen bulguların alanyazındaki verilerle doğrudan karşılaştırılmasını zorlaştırmaktadır. Bu durumun sebebinin ortaya çıkarılabilmesi için nitel bir çalışma yapılması gerektiği düşünülmektedir.

Öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri ile en çok oynadığı dijital oyun arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Alanyazına bakıldığında farklı sonuçlar içeren çalışmalara rastlanmaktadır. Örneğin Göksel ve Kobak (2023) çalışmalarında, Roblox oyununun 9-12 yaş aralığındaki çocuklarda 21. yüzyıl becerilerini geliştirdiği, BİT okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı becerilerine katkı sunduğu ortaya konulmaktadır. Bu durumun sebebinin, öğrencilerin dijital oyunları nasıl ve ne amaçla kullandıklarının farklılık göstermesi olabileceği düşünülmektedir.

5.2. Dijital Oyun Bağımlılığı

Bu çalışmada öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinde cinsiyete göre, kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin, kız öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Alanyazında benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalar bulunmaktadır. İlkokul öğrencileri ile yapılan bir çalışmada, erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının kız öğrencilere göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür (Tuncer Şener ve Yorulmaz, 2023). Yine benzer sonuca ulaşılan 6-17 yaş arasındaki öğrencilerin çevrimiçi oyun bağımlılıkları üzerine yapılan bir çalışmada, erkek öğrencilerin kızlara göre çevrimiçi oyun bağımlılığı düzeylerinin önemli oranda yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Anjum vd., 2024). Küçük ve Çakır'ın (2020) ortaokul öğrencileriyle yaptıkları çalışmada da erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının kızlardan yüksek olduğu görülmektedir. Alanyazında farklı sonuçlar içeren çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin Aydoğdu

(2018) ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarını incelediği çalışmasında cinsiyete göre bir farklılaşma olmadığını dile getirmektedir. Bu durumun sebebinin, erkek öğrencilerin dijital oyunlara daha fazla zaman ayırma eğiliminde olmaları ve buna bağlı olarak bağımlılık düzeylerinin kız öğrencilere kıyasla daha yüksek çıkmasına neden olmuş olabilir düşünülmektedir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğrencilerden annelerinin eğitim durumu “okuryazar değil” ve “ilkokul” olan öğrenciler “ilkokul ve altı” olarak yeniden tanımlanmış, anne eğitim düzeyi “ilkokul ve altı” olan öğrenciler ile anne eğitim düzeyi “üniversite” olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre annenin eğitim seviyesi arttıkça, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyinin azaldığı söylenebilir. Alanyazına bakıldığında benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalara rastlanmaktadır. Örneğin, anne eğitim seviyesi ilkokul düzeyinde olan okul öncesine devam eden çocukların dijital oyun bağımlılıklarının anne eğitim seviyesi lise ve üstü eğitim seviyesinde olan çocuklardan daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (Aydın, 2025). Alanyazında farklı sonuçlara ulaşılan çalışmalar da mevcuttur. Aydoğdu (2018) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmasında, anne eğitim düzeyinin öğrencilerin dijital oyun bağımlılığını etkilemediğini ifade etmektedir. Deleş ve Aral (2022) da üniversite mezunu ebeveynlerin çocuklarının dijital oyun bağımlısı olmaya daha fazla yöneldikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumun sebebinin, eğitim düzeyi arttıkça annelerin dijital oyunların etkileri konusunda daha bilinçli hale gelmeleri ve bu sayede çocuklarını daha etkili şekilde yönlendirebilmeleri olduğu araştırmacı tarafından düşünülmektedir.

Öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Fakat yapılan analiz sonucunda alt gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Öğrencilerden babalarının eğitim durumu “okuryazar değil” ve “ilkokul” olan öğrenciler “ilkokul ve altı” olarak yeniden tanımlanmış ve baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Fakat yapılan analiz sonucunda alt gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Alanyazına bakıldığında benzer sonuca ulaşan çalışmalara rastlanmaktadır. Ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmalarda baba eğitim düzeyinin öğrencilerin dijital oyun bağımlılığını etkilemediği ifade edilmektedir (Aydoğdu, 2018; Demir, 2024). Bu durumun sebebinin, babaların eğitim düzeyinin

çocukların dijital oyun bağımlılığına yönelik tutum ve davranışları üzerinde doğrudan yön verici bir etki göstermemiş olabileceği şeklinde düşünülmektedir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, annenin çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Annenin çalışma durumunun öğrencilerde dijital oyun bağımlılığı düzeyi açısından belirleyici olmadığı söylenebilir. Araştırmada, annenin çalışma durumu “çalışmayan” (ev hanımı) ve “çalışan” (serbest meslek, işveren, kamu ya da özel sektör çalışanı) olarak yeniden sınıflandırılmış; bu gruplar arasında öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alanyazında benzer sonuçlar içeren çalışmalar mevcuttur. Örneğin, Küçük ve Çakır (2020) ortaokul öğrencileriyle yaptıkları çalışmada anne çalışma durumunun dijital oyun bağımlılığı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun sebebinin, annenin çalışma durumunun çocuklarda dijital oyun bağımlılığı üzerinde tek başına belirgin bir rol oynamaması ve çocukların oyun alışkanlıklarının daha çok farklı belirleyicileri olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, babanın çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık olduğu göstermektedir, fakat yapılan analiz sonucunda alt gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Araştırmaya katılan öğrenciler, babalarının çalışma durumları yeniden tanımlanarak “işsiz ve serbest meslek” grubu, “işveren ve özel sektör çalışanı” grubu ve “kamu çalışanı” grubu şeklinde üç gruba ayrılmıştır. Yeniden analiz yaptığımızda; öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile babanın çalışma durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Babanın çalışma durumu “işveren ve özel sektör çalışanı” olan öğrenciler ile babanın çalışma durumu “kamu çalışanı” olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında, babanın çalışma durumu kamu çalışanı olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Alanyazına bakıldığında farklı sonuçlara ulaşılan çalışmalara rastlanmaktadır. Örneğin, Küçük ve Çakır’ın (2020) çalışmasında, baba çalışma durumunun dijital oyun bağımlılığı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun sebebinin, işveren ve özel sektör çalışanı babaların işlerine daha fazla zaman ayırmaları nedeniyle çocuklarının dijital oyunlara daha fazla yönelmiş olabileceği, araştırmacı tarafından düşünülmektedir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kardeş sayısının öğrencilerde dijital oyun bağımlılığı düzeyi açısından

belirleyici bir etkisi olmadığı söylenebilir. Alanyazına bakıldığında benzer sonuçlar içeren çalışmalara rastlanmaktadır. Ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmalarda kardeş sayısının dijital oyun bağımlılığını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır (Küçük ve Çakır, 2020; Aydoğdu, 2018). Alanyazına bakıldığında farklı sonuçlara ulaşılan çalışmalar da mevcuttur. Örneğin, Deleş ve Aral (2022) yapmış oldukları çalışmada kardeş sayısı 2 ve üstü olan çocukların dijital oyun bağımlılığına daha fazla yöneldiklerini ifade etmektedir. Bu durumun sebebinin; öğrencilerin içinde yetiştiği çevresel faktörler, kalabalık aile yapısı ve kardeşleriyle paylaştıkları bireysel alanın sınırlı olması gibi etkenlerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile ailenin gelir düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna göre katılımcıların ailelerinin gelir düzeyinin, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi açısından belirleyicisi olmadığı söylenebilir. Alanyazına bakıldığında farklı sonuçlar içeren, farklı gelir düzeyindeki ilkökul öğrencileri ve ebeveynleriyle yapılan bir çalışmada, aile gelir düzeyi yüksek olan ebeveynlerin çocuklarına dijital oyunlar konusunda daha fazla kural koydukları ve farkındalıklarının daha yüksek oldukları dile getirilmiştir (Biricik, 2021). Alanyazına bakıldığında, farklı gelir düzeyine sahip ilkökul öğrencileri ve ebeveynleriyle yürütülen bir çalışmada; yüksek gelir grubundaki ebeveynlerin, çocuklarının dijital oyun kullanımıyla ilgili daha fazla kural koydukları ve bu konuda daha yüksek düzeyde farkındalığa sahip oldukları ifade edilmiştir. Bu durumun sebebinin, günümüzde dijital araçlara ve ücretsiz oyunlara erişimin her gelir düzeyindeki çocuk için büyük ölçüde mümkün hale gelmesi ve dolayısıyla ailelerin ekonomik düzeyinin dijital oyun bağımlılığı üzerinde belirleyici bir etkisinin bulunmaması şeklinde yorumlanabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, evde internet bağlantısı olma durumuna göre, evde internet bağlantısı var olan öğrenciler ile interneti olmayan öğrencilerin arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Buna göre evde internet bağlantısı olup olmama durumunun öğrencilerde dijital oyun bağımlılığı düzeylerine etkisi olmadığı söylenebilir. Alanyazına bakıldığında benzer sonuca ulaşan çalışmalara rastlanmaktadır. Örneğin, Tuncer Şener ve Yorulmaz (2023), evde internet bağlantılarının olup olmama durumunun öğrencilerde dijital oyun bağımlılığını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun sebebinin, çocukların dijital oyunlara genel olarak ulaşılabilir olması; tablet ve

telefonlar aracılığıyla evde internet bağlantısı olmasa bile mobil veri üzerinden ya da çevrimdışı şekilde oyun oynayabilmeleri şeklinde yorumlanabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, medya araçlarını kullanırken ailelerinin kural koyma durumuna göre aileleri tarafından kural konulan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre öğrencilerin medya araçlarını kullanırken aileleri tarafından kural konulmayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, aileleri tarafından kural konulan öğrencilerinkinden daha yüksektir. Alanyazına bakıldığında benzer sonuca ulaşan çalışmalar mevcuttur. Örneğin, Fidan vd.'nin (2021) yapmış oldukları çalışmada anne ve babaların çocuklarının dijital oyunlarla geçirdikleri zamana sınırlandırma getirdikleri, hangi dijital oyunları tercih ettikleri konusunda çocuklarını denetledikleri ifade edilmektedir. Bu durumun sebebinin, ailelerin dijital medya kullanımına yönelik sınır koyucu tutumlarının, çocukların dijital oyun oynama sürelerini kontrol altına alarak bağımlılık riskini azaltması olabileceği düşünülmektedir.

Kendilerine ait sosyal medya üyeliği olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, sosyal medya üyeliği olmayan öğrencilerinkinden daha yüksektir. Alanyazında bu bulguyu destekleyen çalışmalar mevcuttur. Örneğin, Üstündağ (2022) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada araştırmaya katılan öğrencilerin tamamının sosyal medya üyeliklerinin bulunduğunu, sosyal medya bağımlılık seviyeleri arttıkça dijital oyun bağımlılık seviyelerinin de arttığını ifade etmektedir. Bu durumun sebebinin, sosyal medya kullanan çocukların dijital oyunlara ilişkin içeriklere daha fazla maruz kalmaları nedeniyle bu oyunlara yönelme eğilimlerinin artması olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Sosyal medya hesabı olmayan öğrencilerin, “1 sosyal medya hesabı olan” ve “2 ve üzerinde sosyal medya hesabı olan” öğrenciler ile ayrıca “1 sosyal medya hesabı olan” öğrenciler ile “2 ve üzerinde sosyal medya hesabı olan” öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin sosyal medya üyeliği hesap sayısı arttıkça, dijital oyun bağımlılığı düzeyinin de arttığı söylenebilir. Alanyazına bakıldığında sosyal medya üyeliği hesap sayısına göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerine bakılan çalışmaya rastlanmamaktadır.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, dijital oyun oynama sıklığına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Her gün dijital oyun oynayan öğrenciler ile diğer tüm grupların dijital oyun bağımlılığı seviyeleri arasında ve sadece hafta sonları oyun oynayan öğrenciler ile haftada 3-4 gün oyun oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin dijital oyun oynama sıklığı arttıkça dijital oyun bağımlılığı düzeyinin arttığı, dijital oyun oynama sıklığı azaldıkça dijital oyun bağımlılığı düzeyinin azaldığı söylenebilir. Alanyazına bakıldığında benzer sonuçlara ulaşılan çalışmalar mevcuttur. Tuncer Şener ve Yorulmaz (2023), ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinde dijital oyun oynama süresi azaldıkça, dijital oyun bağımlılığının da azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Mercan Uzun vd.'nin (2022) çocukların dijital oyun oynama durumlarıyla ilgili ebeveyn görüşlerinin alındığı çalışmada, çocukların dijital oyunlarla geçirdikleri zaman arttıkça, oynadıkları dijital oyunların çocuklar üzerinde belirgin etkilerinin olduğu ifade edilmektedir. Bu durumun sebebinin, dijital oyunlarla geçirilen sürenin artmasına bağlı olarak bağımlılık riskinin de artması olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, en çok oynadığı oyun türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Eğitsel oyun türünü oynayan öğrenciler ile aksiyon-macera, simülasyon ve çevrimiçi oyun türlerini oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında, eğitsel oyun türünü oynayan öğrenciler lehine, anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Alanyazına bakıldığında ilkokul 4. Sınıf öğrencileriyle yapılan başka bir çalışmada, geleneksel oyunlara ilgi duyan öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde azaldığı görülmüştür (Tuncer Şener ve Yorulmaz, 2023). Ebeveyn görüşlerinin alındığı nitel bir çalışmada da çocukların eğitsel oyun oynamasının bilişsel gelişimlerini destekledikleri ortaya konulmuştur (Fidan vd., 2021). Alanyazında farklı sonuçlar içeren çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin, Aydoğdu (2018) ortaokul öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada oyun türünün dijital okuryazarlık açısından belirleyici bir etkisi olmadığını söylemektedir. Bu durumun sebebinin, eğitsel oyunların belirli bir konuyu öğretmeye yönelik ve eğitsel amaç taşıyan yapıları nedeniyle; aksiyon-macera veya simülasyon türündeki oyunlara kıyasla daha az bağımlılık yapıcı etkiye sahip olmaları olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile en çok oynadığı dijital oyun arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu belirlenmiştir. En çok oynadığı dijital

oyuna göre Pubg oyununu oynayan öğrenciler ile Brawl Stars, Roblox ve diğer oyunları oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında, Pubg oyununu oynayan öğrencilerin aleyhine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Alanyazına bakıldığında en çok oynanan dijital oyuna göre dijital oyun bağımlılığı ile ilgili çalışmalara rastlanmaktadır. Yılmaz vd. (2022)'nin 16-25 yaş aralığındaki Z kuşağı katılımcılar ile yaptığı bir çalışmada, Pubg oynayan bireylerin çevrimiçi oyun bağımlılığı düzeylerinin, diğer çevrimiçi oyunları oynayan bireylere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. 15-17 yaş aralığındaki gençler üzerinde gerçekleştirilen farklı bir çalışmada, Pubg oynama alışkanlığının doğrudan bir bağımlılık olarak değerlendirilemeyeceği sonucuna ulaşılmış; ancak konsantrasyon kaybı ve uzun süre sıkılmadan oynama gibi oyun bağımlılığı göstergelerinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ortaya çıktığı görülmüştür (Yumrukuz, 2021). Bu durumun sebebinin, bazı dijital oyunların rekabet, ödül sistemi ve sosyal etkileşim gibi unsurlar içermesi nedeniyle kullanıcıların ilgisini daha fazla çekmesi ve ekran süresini artırabilmesi olabileceği düşünülmektedir.

5.3. Dijital Okuryazarlık ve Dijital Oyun Bağımlılığı Arasındaki İlişki

Bu çalışmada öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ve dijital oyun bağımlılığı düzeyi arasında çok zayıf bir ilişki olmasına rağmen, istatistiki olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Ancak dijital okuryazarlığın “teknik bilgi” alt boyutu açısından bakıldığında, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile arasında çok zayıf düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki görülmüştür. Buna göre ilkokul 4. Sınıf öğrencilerin dijital okuryazarlıkta teknik bilgi düzeyi arttıkça, dijital oyun bağımlılığı düzeyinin de arttığı söylenebilir. Alanyazına bakıldığında dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiye bakan çalışmalara rastlanmaktadır. Örneğin, Mazman Akar ve Özer (2025) çalışmalarında dijital okuryazarlığın alt boyutları ile dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişki incelenmiş ve yalnızca “gizlilik ve güvenlik bilgisi” boyutunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Bu durumun sebebinin, dijital okuryazarlığın dijital oyun bağımlılığı üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığı düşünülmektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sürecinde elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan genel sonuçlara yer verilmiştir. Ayrıca çalışmanın katkılarına, sınırlılıklarına ve gelecekte yapılabilecek araştırmalar için önerilere de değinilmiştir.

- Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir.
- Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin orta seviyenin altında olduğu görülmektedir.
- Erkek öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin, kız öğrencilerden yüksek olduğu görülmektedir.
- Anne babaların eğitim düzeyinin, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyici olmadığı görülmektedir.
- Anne babaların çalışma durumunun, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyici olmadığı görülmektedir.
- Kardeş sayısının, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyicisi olmadığı görülmektedir.
- Öğrencilerin aile gelir düzeyine göre dijital okuryazarlık düzeyleri arasında bir anlamlı bir fark bulunmuş, fakat alt gruplar arasında anlamlı bir farklılık belirlenememiştir.
- Evde internet erişimine sahip olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin, erişimi olmayanlara kıyasla anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumun, evde internet bağlantısının öğrencilerin dijital okuryazarlık gelişimine olumlu katkı sağladığı söylenebilir.
- Öğrencilerin medya araçlarını kullanırken aileleri tarafından kural koyma durumunun, öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyicisi olmadığı görülmektedir.
- Kendilerine ait sosyal medya üyeliği olan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin, sosyal medya üyeliği olmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

- Öğrencilerin sosyal medya üyeliği hesap sayısı arttıkça dijital okuryazarlık düzeyinin de arttığı söylenebilir.
- Öğrencilerin dijital oyun oynama sıklığı arttıkça dijital okuryazarlık düzeyinin arttığı, dijital oyun oynama sıklığı azaldıkça dijital okuryazarlık düzeyinin azaldığı söylenebilir.
- Aksiyon-macera oyun türünü oynayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyinin, eğitsel oyun türünü oynayan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyinden yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç oyun türünün dijital okuryazarlık üzerinde belirleyici bir faktör olabileceğini göstermektedir.
- Öğrencilerin en çok oynadığı dijital oyunlar, dijital okuryazarlık düzeyi açısından belirleyici olmadığı söylenebilir.
- Erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, kız öğrencilerinkinden daha yüksektir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim düzeyi arttıkça, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyinin azaldığı söylenebilir.
- Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile baba eğitim düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Fakat alt gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu durum, genel farkın varlığına rağmen alt gruplar arasındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı düzeye ulaşmamasıyla açıklanabilir.
- Öğrencilerin annelerinin çalışıp çalışmama durumunun, öğrencilerin dijital oyun oynama alışkanlığı üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığı söylenebilir.
- Babanın çalışma durumu “işveren ve özel sektör çalışanı” olan öğrenciler ile babanın çalışma durumu “kamu çalışanı” olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında, babanın çalışma durumu kamu çalışanı olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.
- Kardeş sayısının, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi açısından belirleyicisi olmadığı görülmektedir.

- Ailelerinin gelir düzeyinin, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi açısından belirleyicisi olmadığı söylenebilir.
- Öğrencilerin evde internet bağlantısı olup olmama durumunun, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin belirleyicisi olmadığı söylenebilir.
- Medya araçlarını kullanırken aileleri tarafından kural konulmayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, aileleri tarafından kural konulan öğrencilerinkinden daha yüksektir. Bu sonuç ailelerin medya kullanımına yönelik kurallar koymasının, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerini azaltmada etkili olabileceği söylenebilir.
- Kendilerine ait sosyal medya üyeliği olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, sosyal medya üyeliği olmayan öğrencilerinkinden daha yüksektir.
- Öğrencilerin sosyal medya üyeliği hesap sayısı arttıkça, dijital oyun bağımlılığı düzeyinin de arttığı söylenebilir.
- Öğrencilerin dijital oyun oynama sıklığı arttıkça dijital oyun bağımlılığı düzeyinin arttığı, dijital oyun oynama sıklığı azaldıkça dijital oyun bağımlılığı düzeyinin azaldığı görülmektedir. Bu sonuç, öğrencilerin dijital oyunlara daha sık maruz kalmasının bağımlılık riskini artırabileceği söylenebilir.
- Eğitsel oyun oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin, aksiyon-macera, simülasyon ve çevrimiçi oyun oynayan öğrencilere kıyasla daha düşük olabileceği söylenebilir.
- Öğrencilerin en çok oynadığı dijital oyuna göre Pubg oyununu oynayan öğrenciler ile Brawl Stars, Roblox ve diğer oyunları oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında; Pubg oyununu oynayan öğrencilerin aleyhine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.
- Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi ve dijital oyun bağımlılığı düzeyi arasında çok zayıf bir ilişki olmasına rağmen, istatistiki olarak anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.
- Öğrencilerin dijital okuryazarlıkta teknik bilgi düzeyi arttıkça, dijital oyun bağımlılığı düzeyinin de arttığı söylenebilir.

Bu araştırma kapsamında yapılan öneriler aşağıda maddeler halinde sunulmuştur.

- Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin genel olarak orta seviyede olması, bu alandaki bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Özellikle erken yaşlarda dijital okuryazarlık eğitime yönelik uygulamaların artırılması, öğrencilerin dijital dünyayla daha bilinçli ve etkili bir şekilde etkileşim kurmalarını sağlayabilir.
- Dijital oyun bağımlılığı düzeyinin orta seviyenin altında bulunması olumlu bir gösterge olsa da, bu durumun korunması ve daha da iyileştirilmesi adına okul, aile ve toplum düzeyinde önleyici ve bilinçlendirici çalışmaların sürdürülmesi önemlidir.
- Dijital oyunlar konusunda anne babaları tarafından kurallar konulan öğrencilerin, kural konulmayanlara göre daha yüksek düzeyde oyun bağımlılığı gösterdiği görülmüştür. Bu nedenle, anne babaların çocuklarına dijital oyunlar konusunda rehberlik etmeleri önemlidir.
- Öğrencilerin sosyal medya kullanımı ile dijital oyun bağımlılıkları arasındaki ilişkinin, çocukların sosyal medyayı oyunlara yönelik içeriklere ulaşmak amacıyla kullanmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, gelecekte yapılacak araştırmaların; çocukların sosyal medya kullanım amaçlarını ve bu kullanımın dijital oyun bağımlılığı başta olmak üzere diğer dijital bağımlılık türleri üzerindeki etkilerini incelemesi yararlı olacaktır.
- Bu çalışmanın örneklemi yalnızca Tokat iliyle sınırlıdır. Farklı şehirlerden elde edilecek verilerle yapılacak karşılaştırmalı araştırmalar, bölgesel farklılıkların anlaşılmasını sağlayarak dijital okuryazarlık ve dijital oyun bağımlılığı konularında farkındalık çalışmaları geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

KAYNAKLAR

- Akkoyunlu, B. ve Yılmaz Soylu, M. (2010). Öğretmenlerin Sayısal Yetkinlikleri Üzerine Bir Çalışma. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(4), 748-768.
- Ala-Mutka, K. (2011). Mapping digital competence: Towards a conceptual understanding. European Commission, Joint Research Centre, Institute for Prospective Technological Studies.
- Alzahrani, A.K.D., Griffiths, M.D. Problematic Gaming and Students' Academic Performance: A Systematic Review. *Int J Ment Health Addiction* (2024).
- Anjum, R., Nodi, N. H., Das, P. R., Roknuzzaman A. S. M, Sarker R. and Islam, R. (2024). Exploring the association between online gaming addiction and academic performance among school-going adolescents in Bangladesh: A cross-sectional study. *Heal Sci Reports*. 2024;7(9):e70043.
- Arık, K. and Kıyıcı, M. (2019). Identifiying Digital Literacy of High School Students: A Case of Hendek. *Sakarya University Journal of Education*, 9(1), 47-68.
- Asan, R., Bozdağ, R. ve Çalışkan, E. (2022). Ortaöğretimde öğrenmenin Dijital Okuryazarlık Becerilerinin İncelenmesi. *Uluslararası Aktif Öğrenme Dergisi*, 7(2), 131-142.
- Aydın, S. (2025). Okul Öncesi Dönem Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi ve Psikomotor Gelişimlerinin Araştırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(1), 108-128.
- Aydoğdu, F. (2018). Dijital oyun oynayan çocukların dijital oyun bağımlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(31), 1–18.
- Aydoğdu, F. (2021). 4-6 Yaş Çocukların Dijital Oyun Bağımlılıklarında Kardeş Etkisi: Nomofobi, Akıllı Telefon Kullanma, *Dijital Oyun Oynama. Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 4(7), 34-49.
- Aydoğdu, Ö. U. and Faiz, M. (2024). Examination of Middle School Students' Digital Literacy Levels. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 6(2), 86-108.
- Bal, F. ve Okay, İ. (2021), “Dijital Oyunların Çocuklarda Uyku Bozuklukları ile İlişkisinin İncelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 132-153.
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Bekmezci, H., Özkan, H. (2015). The Effect Of Games And Toys On Child Health. *Journal of Dr. Behcet Uz Children's Hospital*, 5(2), 81-87.

- Biricik Z. (2019). *İlköğretim çağındaki çocuklarda çevrimiçi kültür dolayımıyla oluşan dijital oyun pedagojisi ve etkileri: Erzurum üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Biricik, Z. (2021). Çocukların oynadığı dijital oyunlara ilişkin dijital ebeveynlerinin farkındalıkları üzerine bir inceleme. *Erciyes İletişim Dergisi*, 8(2), 575-597.
- Bitir, T. ve Duran, E. (2024). İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ve Yazma Becerilerinin İncelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 12(2), 115-134.
- Bremer J. The internet and children: advantages and disadvantages. *Child Adolesc Psychiatr Clin N Am*. 2005, 14(3), 405-28.
- Bonanno, P. and Kommers, P. A. (2005). Gender differences and styles in the use. *Educational Psychology*, 25(1), 13-41.
- Buckingham, D. (2015). Defining Digital Literacy: What Young people need to know about digital media? *Nordic Journal of Digital Literacy*, 2015(4), 21-34.
- Budak, O. (2017). Dijital Çocuk Oyunlarına Çocuk Gelişimi Ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Ve Annelerin Bakış Açısı. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* (13), 158-172.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem Akademi.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Demir, Y. (2024). Çocukların Dijital Oyun Bağımlılıklarının İncelenmesi. *Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 24-42.
- Demircan, M., Selimoğlu, S., Selimoğlu, G., Turgut, S., Kızılay, E., Ünver, M. and Kılıçaslan, M. (2023). Examination of Digital Literacy Levels of Primary School Students in terms of Different Variables.
- Doğan Keskin A ve Aral N. Oyun Bağımlılığı: Güncel Bir Gözden Geçirme. *Bağımlılık Dergisi*. Eylül 2021, 22(3), 327-339.
- Doğan Keskin, A. and Aral, N. (2022). Positive and Negative Aspects of Digital Games from the Perspective of Adolescents. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 12(67), 543-557.
- Erdoğan, E. (2021). Dijital Okuryazarlık ve Siber Zorbalık: Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Bir İlişkisel Tarama Araştırması. *International Journal of Field Education*, 7(2), 61-76.

- Ervianti, E., Sampelolo, R. and Pratama, M. P. (2023). The Influence Of Digital Literacy On Student Learning. *Klasikal: Journal Of Education, Language Teaching And Science*, 5(2), 358-365.
<https://journalfkipuniversitasbosowa.org/index.php/klasikal/article/view/878/364>
- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93-106.
- Eyimaya, A.Ö., Uğur, S. and Sezer, T.A. (2020). Investigation of Digital Game Addiction in Elementary School 4th Grade Students According to Sleep and Some Other Variables. *Turkish Journal of Sleep Medicine*, 7(2), 83-90.
- Fakhrudin, A. and Haryanto, H. (2023). Digital Literacy Analysis of Primary School Students. *KnE Social Sciences*, 8(8), 13–22.
- Fidan, A., Güneş, H. and Karakus, T. (2021). Investigating the Digital Parenting Behaviors of Parents on Children's Digital Game Play. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50(2), 833-857.
- Flamenbaum, R. and George, R. (2023). A2. A. Duranti, R. George ve R. C. Riner (Ed.), *A new companion to linguistic anthropology* (s. 214-234). Wiley Online Library.
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. Wiley Computer Publishing.
- Göksel, N. ve Kobak, K. (2023). Çocukların 21. Yüzyıl Becerilerini Kazanmalarına Yardımcı Sanal Öğrenme Ortamları: Roblox Örneği. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 12(4), 969-983.
- Gönen, M. and Korkmaz, Ö. (2024). Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlıkları, Dijital Ortamda Ahlaki Değerlere Dönük Algıları ve Siber Zorbalık Düzeyleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 407-426.
- Groš, N., Bernik, A., Radošević, D. (2023). Attitude Comparison Between Parents and Primary and Secondary School Children Regarding Computer Games and Its Influences. In: Arai, K. (eds) *Intelligent Computing. SAI 2023. Lecture Notes in Networks and Systems*, vol 739. Springer, Cham.
- Gültekin, V. ve Özel, N. (2022). Çocuklara Dijital Okuryazarlık Becerilerinin Kazandırılmasında Çocuk Kütüphanelerinin Önemi. 3. *Uluslararası Çocuk Kütüphaneleri Sempozyumu*, Gaziantep, Türkiye.
- Gültekin, V. ve Özel, N. (2024). Üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerileri: *Ankara Üniversitesi Dil Ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 64(1), 384-420.
- Hamutoğlu, N. B., Canan Güngören, Ö., Kaya Uyanık, G., Gür Erdoğan, D. (2017). Dijital Okuryazarlık Ölçeği: Türkçe 'ye Uyarlama Çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(1), 408-429.
- Hastürk, H. G. and Tunçer, S. (2024). Examination of elementary school students' digital literacy levels in terms of different variables. *Education Mind*, 3(3), 359–370.

- Hazar, Z. (2019). An Analysis of the Relationship between Digital Game Playing Motivation and Digital Game Addiction among Children. *Asian Journal of Education and Training*, 5(1), 31-38.
- Hossain MT, Akter S, Nishu NA, Khan L, Shuha TT, Jahan N, Rahman MM ve Khatun MT (2023). The gender divide in digital competence: a cross-sectional study on university students in southwestern Bangladesh. *Frontiers in Education*, 8:1258447.
- Huizinga, Johan (2015). *Homo Ludens Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- İnal, K. (2020). *Dijital Çağda Okuryazarlık: Uzaktan Eğitim ve Okulsuz Toplum*. Töz Yayınları: Ankara
- İnternet: Milli Eğitim Bakanlığı (2020). Dijital okuryazarlık öğretmen kılavuzu. Millî Eğitim Bakanlığı. <https://www.meb.gov.tr/ogretmenlere-dijital-okuryazarlik-kilavuzu/haber/22198/tr>. Son Erişim Tarihi: 15.01.2025
- İnternet: Milli Eğitim Bakanlığı. (2023). Dijital okuryazarlık (s.6). <https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kitap/okuryazarlik-becerileri/dijital-okuryazarlik/dijital-okuryazarlik.pdf> Son Erişim Tarihi: 18.02.2025
- İnternet: Milli Eğitim Bakanlığı (2024). Millî Eğitim İstatistikleri - Örgün Eğitim 2023/'24. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2025_03/19143714_meb_istatistikleri_organ_egitim_2023_2024.pdf Son Erişim Tarihi: 25.05.2025
- İnternet: Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2023). 21. Yüzyıl becerileri ve değerlere yönelik araştırma raporu. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_05/11153521_21.yy_becerileri_ve_degerlere_yonelik_arastirma_raporu.pdf Son Erişim Tarihi: 17.06.2024
- İnternet: Ortaöğretim Genel Müdürlüğü. (2023). Okuryazarlık Becerileri. <https://ogmmateryal.eba.gov.tr/kutuphane/okuryazarlik-becerileri> Son Erişim Tarihi: 20.04.2024
- İnternet: RTÜK (2022). URL: <https://www.rtuk.gov.tr/genclerin-medya-kullanimi-ve-dijital-okuryazarlik-arastirmasi-2022/4402>. Son Erişim Tarihi: 04.01.2024.
- İnternet: TÜİK, 2024. Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması, URL: <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2024-53638>. Son Erişim Tarihi: 22.03.2025
- İnternet: Türk Dil Kurumu (t.y.). Okuryazarlık. Türk Dil Kurumu Sözlük. 14 Mayıs 2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- İnternet: Türk Dil Kurumu (t.y.). Oyun. Türk Dil Kurumu Sözlük. 03 Haziran 2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.

- İnternet: We Are Social, 2023. Dijital 2023 Global Genel Bakış ve Türkiye Raporu, URL: <https://wearesocial.com/wp-content/uploads/2023/03/Digital-2023-Global-Overview-Report.pdf>. Son Erişim Tarihi: 27.04.2024
- İnternet: We Are Social, 2025. We Are Social 2025 Global ve Türkiye Verileriyle Dijital Dünya Raporu, URL: <https://www.clicksus.com/we-are-social-2025-global-ve-turkiye-verileriyle-dijital-dunya>. Son Erişim Tarihi: 27.06.2025
- İnternet: World Health Organization (WHO). International Classification of Diseases (ICD-11). Geneva: WHO, 2021. <http://id.who.int/icd/entity/1448597234>. Son Erişim Tarihi: 23.01.2025
- Janeth, G. I. and Andiyansari, P. (2023). *The influence of digital literacy levels on social media use among students*. International Journal of Business, Humanities, Education and Social Sciences, 5(2), 93–100.
- Jeong, E. J., Kim, D. J. and Lee, D. M. (2016). Why Do Some People Become Addicted to Digital Games More Easily? A Study of Digital Game Addiction from a Psychosocial Health Perspective. International Journal of Human-Computer Interaction, 33(3), 199–214.
- Kabali, H. K., Irigoyen, M. M., Nunez-Davis, R., Budacki, J. G., Mohanty, S. H., Leister, K. P. and Bonner Jr, R. L. (2015). Exposure and use of mobile media devices by young children. Pediatrics, 136(6), 1044-1050.
- Kadim, M. (2022). Oyunla tanıma. Recai Akay (Ed.), Çocuğu tanıma teknikleri içinde (53-74). İstanbul: Efe Akademi Yayınları.
- Kahramanoğlu, R., Altun, D. ve Bakan Kalaycıoğlu, D. (2024). K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli: Okuryazarlık Becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 53(241), 499-518.
- Kantarıcı Bingöl, Z. (2022). Paulo Freire’de Okuryazarlık Yöntemi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (30), 702-721.
- Karabayır, G., Akkoyunlu, M. C. ve Ada, S. (2025). Dijital Okuryazarlık Ve Sosyal Medya Bağımlılık Düzeylerinin Mesleki Bilgi Edinimine Etkisi. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 27(48), 143-158.
- Karasar, N. (2013). Bilimsel Araştırma Yöntemi (25. bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karayağiz Muslu, Gonca PhD, RN; Aygun, Ozcan PhD, RN. An Analysis of Computer Game Addiction in Primary School Children and Its Affecting Factors. Journal of Addictions Nursing 31(1): p 30-38, 1/3 2020.
- Kaya Özgül, B., Aktaş, N. ve Çetinkaya Özdemir, E. (2023). Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 12(1), 204-221.

- Koral, F. ve Alptekin, K. (2023). Dijital oyun bağımlılığı: Bir derleme çalışması. *Karatay Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (11), 283-308.
- Koyuncu, P., Ağaç, E., Ayyıldız, D., Eser, S., ve Uzun, C. (2024). Eğitimde Dijital Oyunlar ve Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkileri. *Uluslararası QMX Dergisi*, 3(3), 1316-1325.
- Kul, S. (2020). Dijital Okuryazarlık Ve Diğer Değişkenlerle İnternet Bağımlılığı İlişkisinin İncelenmesi. *Uluslararası Yönetim Bilişim Sistemleri Ve Bilgisayar Bilimleri Dergisi*, 4(1), 28-41.
- Kumari, S. and Dhiksha, J. (2022). Effect of intervention for gaming addiction among adolescents: A systematic review. *International Journal of Health Sciences*, 6(S3), 10707– 10717.
- Kurt A, Aykaç BB, Soylu G, Erşan EE. Özel bir ilköğretim okulu öğrencilerinde internet bağımlılığı ve ilişkili faktörler. *ADYÜ Sağlık Bilimleri Derg.* 2022;8(3):201-210.
- Küçük, Y. ve Çakır, R. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 5(2), 133-154.
- Lankshear, C. and Knobel, M. (2008). *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices*. New York: Peter Lang Publishing.
- Law, N., Woo, D., de la Torre, J. and Wong, G. (2018). A global framework of reference on digital literacy skills for Indicator 4.4.2 [Dijital okuryazarlık becerileri için küresel referans çerçevesi]. UNESCO Institute for Statistics. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265403>
- Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M. ve Peter, J. (2009). Development and validation of a Game Addiction Scale for Adolescents. *Media Psychology*, 12(1), 77-95.
- Li, F., Cheng, L., Wang, X. et al. The causal relationship between digital literacy and students' academic achievement: a meta-analysis. *Humanit Soc Sci Commun* 12, 108 (2025).
- López-Meneses, E., Sirignano, F. M., Vázquez-Cano, E. and Ramírez-Hurtado, J. M. (2020). University students' digital competence in three areas of the DigCom 2.1 model: A comparative study at three European universities. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36(3), 69–88. <https://doi.org/10.14742/ajet.5583>
- Martin, A. (2005). DigEuLit – a European framework for digital literacy: A progress report. *Journal of eLiteracy*, 2(2), 130-136. <https://www.idunn.no/doi/10.18261/ISSN1891-943X-2006-02-06>
- Mazman Akar, S. G., ve Özer, M. (2025). Digital game addiction in elementary students: The impact of digital literacy, parental styles, and background variables. *Journal of Pedagogical Research*, 9(1), 149–160.

- Mercan-Uzun, E., Bütün-Kar, E. ve Özdemir, Y. (2023). Ebeveynlerin gözünden çocuklarının dijital oyun oynama alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 9-22.
- Misra, R., Singh, S. and Singh, N. (2020). Assessing Behavioral Patterns for Online Gaming Addiction: A Study Among Indian Youth. *Int. J. Cyber Behav. Psychol. Learn.*, 10, 43-64.
- Moçoşoğlu, B. ve Yorulmaz, B. (2023). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişki: Ümraniye örneği. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 13(2), 459-492.
- Mun, I.B., Lee, S. A moderated mediation model of the relationship between academic stress and digital game addiction. *Curr Psychol* 43, 9078–9088 (2024).
- Murtadho, M. I., Rohmah, R. Y. ., Jamilah, Z. . and Furqon, M. . (2023). The Role Of Digital Literacy In Improving Students' Competence In Digital Era. *AL-WIJDÂN Journal of Islamic Education Studies*, 8(2), 253–260.
- Namlı, S. ve Tekkurşun Demir, G. (2020). Dijital Oyun ve Spora Yönelik Tutumlar Arasındaki İlişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 19(1), 40-52.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy? *Computers and Education*, 59(3), 1065-1078.
- Oral, A. H. ve Arabacıoğlu, T. (2019). İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(1), 44-60.
- Özaydın, A. ve Kumral, O. (2021). Dijital yerlilerin gözünden dijital okuryazarlık. *Journal of Research in Education and Society (JRES)*, 8(2), 362-377.
- Özer, F. (2020). İlkokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Tercihlerinin Eğitsel Bir Perspektiften İncelenmesi. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 4(4), 380-398.
- Özkaya, Y. ve Erat, V. (2022). Türkiye’de Dijital Okuryazarlık Çalışmaları: Literatüre Dayalı Nitel Bir Araştırma. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12(Dijitalleşme), 240-256.
- Özerbaş, M. A. ve Kuralbayeva, A. (2018). Türkiye ve Kazakistan Öğretmen Adaylarının Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 16-25.
- Özsoy, D. ve Atılğan, S. S. (2018). Kuzeydoğu Anadolu Bölgesi’ndeki 0-8 Yaş Grubu Çocukların İnternet Kullanımı ve Bu Kapsamda Ebeveyn Arabuluculuğu: Nitel Bir Araştırma. *Selçuk İletişim*, 11(2), 96-125.

- Öztürk, Y. (2020). Dijital okuryazarlık hakkında lise öğrencilerinin kendilerine ve anne-babalarına yönelik görüşleri Kırıkkale ili örneği. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Pala, S. M. ve Basibuyuk, A. (2020). 10-12 Yas Grubu Öğrencileri İçin Dijital Okuryazarlık Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(33), 542-565.
- Pala, Ş. M. ve Başbüyük, A. (2020). Ortaokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(3), 897-921.
- Payton, S. and Hague, C. (2010). Digital Literacy across the Curriculum. Futurelab. <https://www.nfer.ac.uk/media/1tgpl0a5/futl06casestudies.pdf>
- Polat, A. ve Topal, M. (2022). Dijital oyun bağımlılığının vücut kitle indeksi, akademik başarı, oyuncu tipleri ve oyun oynama süresi ile ilişkisi: Kesitsel bir çalışma. *Eğitim Teknolojisi ve Çevrimiçi Öğrenme Dergisi*, 5(4), 901-915.
- Posos Devrani, A. E. (2021). Gençler İçin 21. Yüzyıl Becerileri ve Dijitalleşen Dünyanın Gerekliklikleri: Yeni Okuryazarlıklar. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 9(24), 5-24.
- Ryder, R. and Machajewski, S. (2017). Investigating the relationship between students' digital literacy and their attitude towards using ICT. *International Journal of Educational Technology*, 5(2), 26-34.
- Sarpkaya, Seçkin (2021). Dijital Oyun/Video Oyunu Folkloru Üzerine Bir Yöntem Denemesi, *Uluslararası Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, (6), 155- 172.
- Şahin, A., Asal Özkan, R. ve Turan, B. N. (2022). İlkokul öğrencilerine yönelik dijital okuryazarlık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(3), 619-630.
- Şahin, M., Keskin, S. and Yurdugül, H. (2019). Impact of Family Support and Perception of Loneliness on Game Addiction Analysis of a Mediation and Moderation. *International Journal of Game-Based Learning (IJGBL)*, 9(4), 15-30.
- Şimşek, E. ve Karakuş Yılmaz, T. (2020). Türkiye'de Yürütülen Dijital Oyun Bağımlılığı Çalışmalarındaki Yöntem ve Sonuçların Sistemik İncelemesi. *Kastamonu Education Journal*, 28(4), 1851-1866.
- Tang, C, M.ve Chaw, L, Y. (2016). Digital literacy: A prerequisite for effective learning in a blended learning environment? *The Electronic Journal of e-Learning*, 14(1), 54-65.
- Taşpınar, M. (2017). Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri. Pegem Akademi.
- Taşpınar, P. D. M. (2017). Sosyal bilimlerde SPSS uygulamalı nicel veri analizi. Pegem Akademi.

- Tezer, M., Alioğlu Malatyalı, K., Nurçin Sönmez, C., Korkmaz Abiş, C., Işıktaş, S. and Marangoz, S. B. (2024). Exploring Digital Literacy Impact: Unveiling the Dynamics of Student Success in Primary School Environments. *Geleceğin Eğitimi*, 4(1). 110-125.
- Topçu, S. (2018). Çocuk ve Sanal Ortam. *Kocatepe Tıp Dergisi*, 19(1), 27-33.
- Tsai, S. M., Wang, Y. Y. and Weng, C. M. (2020). A study on digital games internet addiction, peer relationships and learning attitude of senior grade of children in elementary school of Chiayi county. *Journal of Education and Learning*, 9(3), 13-26.
- Tso, W. W. Y., Reichert, F., Law, N., Fu, K. W., de la Torre, J., Rao, N., Leung, L. K., Wang, Y. L., Wong, W. H. S. and Ip, P. (2022). Digital competence as a protective factor against gaming addiction in children and adolescents: A cross-sectional study in Hong Kong. *The Lancet Regional Health: Western Pacific*, 20, 100382.
- Tuncer Şener, Ö. ve Yorulmaz, B. (2023). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi – USBED* 5(9), 557-586.
- Türel, Y. K., Şimşek, A., Şengül Vautier, C. G., Şimşek, E. ve Kızıltepe, F. (2023). A1. yüzyıl becerileri ve değerlere yönelik araştırma raporu. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara.
- Türen, Ş., Bağçeli Kahraman, P. The predictive relationships between children's digital game addiction tendencies and mothers' digital parenting awareness and digital literacy levels. *Educ Inf Technol* 30, 3115–3144 (2025).
- UNESCO. (2005). Aspects of Literacy Assessment: Topics and Issues from the UNESCO Expert Meeting. Paris: UNESCO.
- Uslu, M., Fırın, S. ve Öztop, N. (2025). Üniversite Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Ekonomik Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(1), 205-223.
- Uyar, A. (2021). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 198-211.
- Uzunoğlu, A. (2021). Dijital Oyun ve Bağımlılık. *Yeni Medya*, 2021(11), 116-131.
- Ünal, S. ve Korkmaz, Ö. (2023). Ortaöğretim Düzeyindeki Öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Dijital Bağımlılık ve Sanal Ortam Yalnızlık Düzeyleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(37), 218-240.
- Üstün, U. ve Eryılmaz, A. (2014). Etkili araştırma sentezi yapabilmek için bir araştırma yöntemi: Meta analiz. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 1-32.
- Üstündağ, A. (2021). Covid 19 Pandemi Sürecinde Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (39), 1- 26.

- Üstündağ A. (2022). Çocukların Sosyal Medya, Akıllı Telefon ve Oyun Bağımlılığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Bağımlılık Dergisi*, 23(3), 316-326.
- Yalçın Irmak, A. and Erdoğan, S. (2016). Digital Game Addiction Among Adolescents and Younger Adults: A Current Overview. *Turk Psikiyatri Dergisi = Turkish Journal of Psychiatry*, 27(2).
- Yazıcı, T. (2023). Bilgiye Erişimde Dijital Okuryazarlık Kullanımı: Muş Alparslan Üniversitesi Gazetecilik Bölümü Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 13(3), 2709-2740.
- Yee, J., Lim, F. V., Ng, B., Pan, Q., Koh, E. and Sindoni, M. G. (2025). The student digital literacies profiling tool: Instrument validation. *Education and Information Technologies*.
- Yerlikaya-Alim, K. ve Ersoy, M. (2023). İlkokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin ebeveyn stratejileri açısından incelenmesi, *E-Uluslararası Pedandragoji Dergisi (e-upad)*, 3(3), 14-25.
- Yılmaz, E., Tutgun-Ünal, A. and Tarhan, N. (2022). Player Unknown's Battle Grounds (PUBG) Oyunu ile Diğer Çevrimiçi Oyunları Oynayan Z Kuşağının Çevrimiçi Oyun Bağımlılığının Karşılaştırılması. *Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying*, 9(1), 1-27.
- Yumrukuz, Ö. (2021). PUBG oynama pratiklerinin dijital oyun bağımlılığı ilişkisi ekseninde incelenmesi. *Atatürk İletişim Dergisi*, 21, 5-28.
- Yücel, V. (2019). Zararlı Dijital Oyunlar ve Çocuklar. *Avrasya Sosyal Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(7), 340-353.
- Valtin, R., Bird, V., Brooks, G., Brozo, B., Clement, C., Ehmg, S., Garbe, C., Greef, M., Hanemann, U., Hammink, K., Mallows, D., Nascimbeni, F., Sulkunen, S., Tamburlini, G. (2016). European declaration of the right to literacy (Full version). Köln : ELINET 2016, 12 S.



EKLER

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı – Soyadı : Mustafa ÖZLÜK

Bilimsel Faaliyetler (Yayınlar, Bildiriler, Katıldığı Projeler)

Özlük, M. ve Uğur Erdoğan, F. (2025, Nisan 28-30). İlkokul Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık ve Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin İncelenmesi (Bildiri Sunumu Özeti). 3. ICDS (Uluslararası İletişim Dijitalleşme ve Toplum Sempozyumu), İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.