

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EKCRAN BAĞIMLILIK DÜZEYİ İLE
AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yüksek Lisans Tezi

BEYTULLAH BAHADIR DUYAR

AMASYA
Temmuz – 2025

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EKTRAN BAĞIMLILIK DÜZEYİ İLE
AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Hazırlayan
Beytullah Bahadır DUYAR

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Mustafa YEŞİLYURT

AMASYA – 2025



Canım kızlarım Almıla ve Asya'ya.

TEZ ONAY SAYFASI

Beytullah Bahadır Duyar tarafından hazırlanan “İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EKRAN BAĞIMLILIK DÜZEYİ İLE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ” başlıklı çalışma aşağıdaki jüri tarafından 17/06/2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oyçokluğu ile Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri

İmza

Danışman : Prof. Dr. Mustafa YEŞİLYURT

.....

Üye : Prof. Dr. Ersin TOPÇU

.....

Üye : Doç. Dr. Ali GURBETOĞLU

.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. .../.../.....

.....

Doç. Dr. Hadi BELGE

Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN SAYFASI

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

17/06/2025

Beytullah Bahadır DUYAR

İmza

ÖZET

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN EKRAN BAĞIMLILIK DÜZEYİ İLE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Beytullah Bahadır DUYAR

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Temmuz/2025

Prof. Dr. Mustafa YEŞİLYURT

Günümüzde dijital teknolojilerin hızla yaygınlaşması, özellikle çocukların ekran karşısında geçirdikleri süreyi belirgin biçimde artırmıştır. Bu durum, bireylerin günlük yaşamını olumsuz yönde etkileyebilecek düzeyde teknoloji kullanımına işaret eden "ekran bağımlılığı" kavramını önemli bir tartışma konusu hâline getirmiştir. Çocukların gelişim dönemlerinde maruz kaldıkları ekran süreleri, yalnızca fiziksel ve psikolojik sağlıklarını değil, aynı zamanda akademik performanslarını da etkileyebilecek potansiyele sahiptir. Bu bağlamda, ekran bağımlılığı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemek, güncel ve toplumsal açıdan değerli bir araştırma alanı oluşturmaktadır. Bu araştırmanın temel amacı, ilkokul öğrencilerinin ekran bağımlılık düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin yönünü ve gücünü ortaya koymak, ayrıca bu ilişkinin çeşitli sosyo-demografik değişkenler temelinde farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Literatürde çocukların dijital teknoloji kullanımına ilişkin çalışmalar artış göstermesine rağmen, özellikle ilkokul düzeyindeki öğrencilerle yapılan araştırmalar sınırlıdır. Özellikle COVID-19 pandemisi sürecinde ekran süresinin artmasıyla birlikte ekran bağımlılığı kavramı daha belirgin hale gelmiş ve akademik başarı üzerindeki potansiyel etkileri merak konusu olmuştur. Bu çalışma, Sivas ili Koyulhisar ilçesinde 2023-2024 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 3. ve 4. sınıf düzeyindeki 227 öğrenci ve velilerini kapsamaktadır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde tabaka örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu, Furuncu (2019) tarafından geliştirilen Problemlü Medya Kullanım Ölçeği ve Balcı (2019) tarafından geliştirilen matematik başarı ölçekleri kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS programı ile gerçekleştirilmiş; korelasyon analizi, t testi ve tek yönlü ANOVA gibi istatistiksel yöntemler uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, öğrencilerin ekran bağımlılığı ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını göstermektedir. Ayrıca ekran bağımlılığı; okul türü,

sınıf düzeyi, cinsiyet, aile yapısı, gelir durumu ve babanın eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ancak kardeş sayısı ve annenin eğitim düzeyi ekran bağımlılığı üzerinde anlamlı etkiler yaratmaktadır. En sık kullanılan medya cihazı açısından bilgisayar kullanan öğrenciler, diğer cihaz kullanıcılarına kıyasla daha yüksek ekran bağımlılığı puanları almıştır. Ayrıca, ebeveynin çocuğa ekran başında gösterdiği yaklaşım ve ebeveynin kendi ekran süresi de çocukların ekran bağımlılığı düzeylerini anlamlı biçimde etkilemektedir. Akademik başarı açısından incelendiğinde, cinsiyet, aile yapısı, gelir düzeyi, medya cihazı türü, ebeveyn eğitimi ve ekran süresi gibi değişkenlerin anlamlı bir etkisi görülmemiştir. Akademik başarı üzerinde anlamlı farklılık yaratan tek değişken sınıf düzeyidir; 4. sınıf öğrencilerinin başarı puanları 3. sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Sonuçlar doğrultusunda, ekran bağımlılığı ve akademik başarı arasındaki ilişkinin zayıf olduğu; buna karşın bazı ailevi ve bireysel değişkenlerin ekran bağımlılığı üzerinde belirleyici olduğu görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda ailelere, çocuklarının medya kullanımına yönelik sınırlayıcı ama destekleyici bir tutum sergilemeleri; öğretmenlere, öğrencilerin medya okuryazarlığını artıracak etkinliklere derslerinde yer vermeleri; araştırmacılara, ekran bağımlılığı ile psikolojik iyilik hali arasındaki ilişkiyi derinlemesine incelemeleri; politika yapıcılara ise ilkökul düzeyinde medya kullanımına yönelik rehberlik temelli eğitim programları geliştirmeleri önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: ekran bağımlılığı, akademik başarı, ilkökul öğrencileri, medya kullanımı

ABSTRACT

RELATIONSHIP BETWEEN PRIMARY SCHOOL STUDENTS' SCREEN ADDICTION LEVEL AND THEIR ACADEMIC ACHIEVEMENT

Beytullah Bahadır DUYAR

Amasya University, Institute of Social Science

Department of Elementary Education, Master's Thesis, July 2025

Prof. Dr. Mustafa YEŞİLYURT

The rapid proliferation of digital technologies today has significantly increased the time children spend in front of screens. This has brought the concept of “screen addiction,” which refers to technology use at a level that may adversely affect individuals' daily lives, into the spotlight as a critical issue. The screen time children are exposed to during their developmental periods has the potential to affect not only their physical and psychological health but also their academic performance. In this context, examining the relationship between screen addiction and academic achievement constitutes a current and socially significant research area. The main aim of this study is to determine the direction and strength of the relationship between screen addiction levels and academic achievement among primary school students, and to investigate whether this relationship varies based on various socio-demographic variables. Although studies on children's use of digital technology have increased in the literature, research specifically focusing on primary school students remains limited. Particularly during the COVID-19 pandemic, increased screen time has made the concept of screen addiction more prominent, raising questions about its potential impact on academic performance. This study includes 227 third and fourth grade students and their parents from Koyulhisar district of Sivas province during the 2023–2024 academic year. The research employed a quantitative method, specifically the correlational survey model. Stratified sampling was used to determine the study group. As data collection tools, a demographic information form prepared by the researcher, the Problematic Media Use Scale developed by Furuncu (2019), and the Mathematics Achievement Scale developed by Balcı (2019) were used. Data were analyzed using SPSS software, applying statistical methods such as correlation analysis, t-tests, and one-way ANOVA. The findings reveal that there is no significant relationship between students' screen addiction and their academic achievement. Furthermore, screen addiction does not significantly differ by school type, grade level, gender, family structure, income level, or father's educational background. However, the number of siblings and mother's educational level have a significant

effect on screen addiction. Among media device users, students who primarily use computers scored higher in screen addiction compared to those using other devices. Additionally, parents' approach toward their child's screen use and their own screen time significantly influence children's level of screen addiction. From an academic achievement perspective, variables such as gender, family structure, income level, media device type, parental education, and screen time were not found to have a significant effect. The only variable that created a meaningful difference in academic achievement was grade level; fourth-grade students had significantly higher achievement scores than third graders. In conclusion, the study shows that the relationship between screen addiction and academic achievement is weak. However, certain familial and individual variables appear to play a determining role in screen addiction. Based on these findings, it is recommended that families adopt a supportive yet restrictive approach toward children's media use; teachers incorporate media literacy activities into their lessons; researchers explore the relationship between screen addiction and psychological well-being more deeply; and policymakers develop guidance-based media use education programs at the primary school level.

Keywords: screen addiction, academic achievement, primary school students, media use

ÖNSÖZ

Dijitalleşen dünyada çocukların ekranla etkileşimlerinin artması, eğitim süreçlerine etkilerini araştırma ihtiyacını doğurmuştur. Bu bağlamda gerçekleştirilen bu çalışma, akademik ilgimin ve kişisel merakımın bir ürünü olup, aynı zamanda eğitime olan katkı sağlama arzumun bir yansımasıdır.

Tez sürecimde en büyük rehberliğe ve akademik desteğe, danışman hocam Sayın Prof. Dr. Mustafa Yeşilyurt sayesinde ulaştım. Kendisine, yönlendirici görüşleri, yapıcı eleştirileri ve kıymetli katkıları için en içten teşekkürlerimi sunarım. Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi, tecrübe ve destekleriyle bizlere katkı sunan Amasya Üniversitesi'nin kıymetli hocalarına şükranlarımı sunarım.

Tezimin saha çalışması sürecinde, veri toplama aşamasında desteklerini esirgemeyen, Koyulhisar'da görev yapan tüm öğretmen ve idarecilere, iş birliği ve anlayışları için teşekkür ederim.

Bu süreçte pek çok konuda desteğini esirgemeyen değerli dostum Mehmet Temiz'e hem lisans hem de yüksek lisans sürecimde maddi ve manevi anlamda daima yanımda olan kıymetli arkadaşım Mustafa Yüksel'e teşekkür ederim.

Hayat yolculuğumda bana her zaman güç veren canım aileme teşekkür etmeyi de bir borç bilirim. Öncelikle, bugünlere gelmemde en büyük pay sahiplerinden biri olan ve artık aramızda olmasa da varlığıyla hep yanımda hissettiğim sevgili annem Melahat Duyar'ı rahmetle ve özlemle anıyorum. Arkamda duran, varlığıyla güven veren babam Ahmet Duyar'a; desteğini her zaman yanımda hissettiğim, kıymetli ağabeyim Mevlüt Duyar ve sevgili ablam Arife Yıldız'a teşekkür ederim. Yaşam enerjimi ve ilhamımı aldığım, her biri ayrı bir mutluluk kaynağı olan güzel kızlarım Almıla Begüm ve Asya Duru'ya sevgilerimi sunuyorum. Ve son olarak; hayatın her alanında olduğu gibi, tez sürecinde de her türlü fedakârlığı göstererek yanımda olan, anlayışı, sabrı ve desteğiyle bu yolculuğu benimle paylaşan canım eşim Tuğçe Eda Duyar'a sonsuz teşekkür ediyorum.

Bu çalışmanın alana katkı sunmasını diliyor, emeği geçen herkese içtenlikle teşekkür ediyorum.

Beytullah Bahadır DUYAR

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN SAYFASI	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xiii

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.2.1. Araştırmanın Alt Problemleri.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1. Dijital Çağ ve İnsan	10
2.1.1. Teknoloji	11
2.1.2. Medya	14
2.2. Bağımlılık Kavramı	26
2.2.1. Ekran Bağımlılığı.....	27
2.2.2. Özel Bağımlılık Türleri.....	30
2.2.3. Dijital Rehberlik ve Bağımlılık Önleme Yöntemleri	38
2.3. Akademik Başarı	39
2.3.1. Akademik Başarının Tanımı ve Önemi.....	39
2.3.2. Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörler.....	40
2.4. İlgili Araştırmalar	43

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM	51
3.1. Araştırmanın Modeli.....	51
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	51

3.3. Veri Toplama Araçları	57
3.3.1. Demografik Bilgi Formu.....	58
3.3.2. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği	58
3.3.3. Matematik Başarı Ölçekleri	59
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	59

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR.....	66
4.1. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Ekran Bağımlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgu	66
4.2. İlkokul Öğrencilerinin Ekran Bağımlılık Düzeylerinin Demografik ve Ailevi Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	67
4.3. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerinin Demografik ve Ailevi Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	89

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA.....	106
5.1. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Ekran Bağımlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma.....	106
5.2. İlkokul Öğrencilerinin Ekran Bağımlılık Düzeylerinin Demografik ve Ailevi Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Tartışma	108
5.3. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerinin Demografik ve Ailevi Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Tartışma	120

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	125
6.1. Sonuçlar	125
6.2. Öneriler.....	127
6.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler	127
6.2.2. Öğretmenler İçin Öneriler.....	128
6.2.3. Aileler (Ebeveynler) İçin Öneriler	129
6.2.4. Politika Yapıcılar İçin Öneriler.....	130

KAYNAKÇA.....	132
---------------	-----

EKLER.....	183
------------	-----

Ek 1. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği	184
Ek 2. 3. Sınıf ve 4. Sınıf Matematik Başarı Ölçeği	188
Ek 3. Etik Kurul İzni	205
Ek 4. Araştırma İzni Onayı.....	207

ÖZ GEÇMİŞ	Hata! Yer
-----------------	------------------

işareti tanımlanmamış.

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Araştırmaya katılan ebeveynlerin demografik bilgileri	52
Tablo 2. Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarına ait demografik bilgiler.....	55
Tablo 3. Ekran Bağımlılığı Normallik Testi sonuçları.....	60
Tablo 4. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Dağılımına Ait Betimsel İstatistikler	61
Tablo 5. 3. Sınıf ve 4. Sınıf matematik başarı normallik testi sonuçları	62
Tablo 6. 3. Ve 4. Sınıf Matematik Başarı Testi Puanlarının Dağılımına Ait Betimsel İstatistikler	64
Tablo 7. İlkokul Öğrencilerinin Ekran Bağımlılık Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Pearson Korelasyon Analizi Sonucu	66
Tablo 8. Okul Türüne Göre Ekran Bağımlılığı Puanlarının Betimsel İstatistikleri	67
Tablo 9. Öğrencilerin Ekran Bağımlılık düzeylerinin Okul türüne göre karşılaştırılmasına ilişkin Welch Testi Sonucu	68
Tablo 10. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Sınıf düzeyine göre Ortalamaları.....	69
Tablo 11. Öğrencilerin Ekran Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları Puanların Sınıf düzeyine Göre karşılaştırılmasına ait bağımsız t- testi sonuçları.	69
Tablo 12. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalamaları	70
Tablo 13. Öğrencilerin Ekran Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları Puanların Cinsiyete Göre karşılaştırılmasına ait bağımsız t- testi sonuçları.	70
Tablo 14. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Ortalamaları	71
Tablo 15. Öğrencileri Ekran Bağımlılığı Düzeylerinin Kardeş sayısına göre karşılaştırılmasına ilişkin Welch testi sonucu	72
Tablo 16. İlkokul Öğrencilerinin Ekran bağımlılığı düzeylerinin Kardeş sayısına göre karşılaştırılmasına ilişkin Games-Howell testi sonuçları	72
Tablo 17. Ekran Bağımlılığı Puanlarının En Sık Kullanılan Medya Cihazına Göre Ortalamaları	73
Tablo 18. İlkokul Öğrencilerinde Ekran Bağımlılığı ve Medya Cihazı Kullanımının ANOVA Analizi Sonuçları	74
Tablo 19. En Sık Kullanılan Medya Cihazlarına Göre Ekran Bağımlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması: Tukey Post Hoc Testi Sonuçları	74
Tablo 20. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Ortalamaları.....	75
Tablo 21. İlkokul Öğrencilerinde Ekran Bağımlılığı ve Aile Yapısının ANOVA Analizi Sonuçları..	76
Tablo 22. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Ortalamaları.....	77
Tablo 23. İlkokul Öğrencilerinde Ekran Bağımlılığı ve Aile Gelir Düzeyi ANOVA Analizi Sonuçları	78
Tablo 24. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortalamaları	78
Tablo 25. İlkokul Öğrencilerinde Ekran Bağımlılığı ve Anne Eğitim Düzeyi ANOVA Analizi	

Sonuçları	79
Tablo 26. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ekran Bağımlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması: Tukey Post Hoc Testi Sonuçları.....	80
Tablo 27. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortalamaları.....	82
Tablo 28. İlkokul Öğrencilerinde Ekran Bağımlılığı ve Baba Eğitim Düzeyi ANOVA Analizi Sonuçları	83
Tablo 29. Ebeveynlerin günlük ekran kullanım düzeylerine göre öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeği puan ortalamaları	83
Tablo 30. İlkokul Öğrencilerinde Ekran Bağımlılığı ve Ebeveyn Ekran kullanım düzeyi ANOVA Analizi Sonuçları	84
Tablo 31. Ebeveyn Ekran Kullanım Düzeyi Değişkenine Göre Ekran Bağımlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması: Tukey Post Hoc Testi Sonuçları	85
Tablo 32. Ebeveynlerin çocuğu ekran başındayken davranış durumuna göre öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeği puan ortalamaları	86
Tablo 33. İlkokul Öğrencilerinde Ekran Bağımlılığı ve Ebeveynin Çocuğu Ekran başındayken davranış durumu ANOVA Analizi Sonuçları	87
Tablo 34. Ebeveyn çocuğu ekran başındayken sergilediği davranış Değişkenine Göre Ekran Bağımlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması: Tukey Post Hoc Testi Sonuçları	87
Tablo 35.Ebeveynlerin çocuğuna zaman ayırma durumuna göre öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeği puan ortalamaları	88
Tablo 36.İlkokul öğrencilerinde ekran bağımlılığı ile ebeveynlerin çocuğa ayırdığı zaman durumuna ilişkin ANOVA analizi sonuçları.....	89
Tablo 37. Okul Türüne Göre Akademik Başarı Puanlarının Betimsel İstatistikleri	90
Tablo 38.Öğrencilerin Akademik başarı düzeylerinin Okul türüne göre karşılaştırılmasına ilişkin Welch Testi Sonucu	91
Tablo 39. Akademik Başarı Puanlarının Sınıf düzeyine göre Ortalamaları.....	91
Tablo 40. Öğrencilerin Akademik Başarı Ölçeğinden aldıkları Puanların Sınıf düzeyine Göre karşılaştırılmasına ait bağımsız t- testi sonuçları.	92
Tablo 41. Akademik Başarı Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalamaları.....	92
Tablo 42. Öğrencilerin Akademik Başarı Ölçeğinden aldıkları Puanların Cinsiyete Göre karşılaştırılmasına ait bağımsız t- testi sonuçları.	93
Tablo 43. Akademik Başarı Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Ortalamaları	93
Tablo 44.Akademik Başarı ve Kardeş sayısına ilişkin ANOVA Analizi Sonuçları	94
Tablo 45.Akademik Başarı Puanlarının En Sık Kullanılan Medya Cihazına Göre Ortalamaları	95
Tablo 46. İlkokul Öğrencilerinde Akademik Başarı ve Medya Cihazı Kullanımının ANOVA Analizi Sonuçları	96
Tablo 47.Akademik Başarı Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Ortalamaları.....	96

Tablo 48.Öğrencilerin Akademik Başarı düzeylerinin aile yapısına göre karşılaştırılmasına ilişkin Welch Testi Sonucu	97
Tablo 49. Akademik Başarı Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Ortalamaları	97
Tablo 50.İlkokul Öğrencilerinde Akademik Başarı ve Aile Gelir Düzeyi ANOVA Analizi Sonuçları	98
Tablo 51.Akademik Başarı Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortalamaları	99
Tablo 52. İlkokul Öğrencilerinde Akademik Başarı ve Anne Eğitim Düzeyi ANOVA Analizi Sonuçları	100
Tablo 53. Akademik Başarı Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortalamaları.....	100
Tablo 54. İlkokul Öğrencilerinde Akademik Başarı ve Baba Eğitim Düzeyi ANOVA Analizi Sonuçları	101
Tablo 55. Ebeveynlerin günlük ekran kullanım düzeylerine göre öğrencilerin akademik başarı puan ortalamaları	102
Tablo 56. İlkokul Öğrencilerinde Akademik Başarı ve Ebeveyn Ekran kullanım düzeyi ANOVA Analizi Sonuçları	102
Tablo 57. Ebeveynlerin çocuğu ekran başındayken davranış durumuna göre öğrencilerin akademik başarı ölçeği puan ortalamaları	103
Tablo 58. İlkokul Öğrencilerinde Akademik Başarı ve Ebeveynin Çocuğu Ekran başındayken davranış durumu ANOVA Analizi Sonuçları.....	104
Tablo 59. Ebeveynlerin çocuğuna zaman ayırma durumuna göre öğrencilerin akademik başarı ölçeği puan ortalamaları	104
Tablo 60. İlkokul öğrencilerinde akademik başarı ile ebeveynlerin çocuğa ayırdığı zaman durumuna ilişkin ANOVA analizi sonuçları.....	105

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Televizyon izleme süresine göre okul öncesi çocukların insan çizimleri.....	17
Şekil 2. Normal Dağılıma Ait Histogram	61
Şekil 3. 3. Sınıf Matematik Başarı Ölçeği Normal Dağılım	63
Şekil 4. 4. Sınıf Matematik Başarı Ölçeği Normal Dağılım	63



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar	Açıklama
ARPANET	Advanced Research Projects Authority Net
COVID-19	Yeni Koronavirüs Hastalığı
DEHB	Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
ODTÜ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Örgütü
PIRLS	Uluslararası Okuma Becerileri İlerleme Araştırması
PISA	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
RTÜK	Radyo ve Televizyon Üst Kurulu
TIMSS	Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması
TRT	Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
ULAKBİM	Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi
UNESCO,	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
UNICEF	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
WWW	World Wide Web

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Günümüzde dijitalleşmenin hızla ilerlediği yadsınamaz bir gerçektir ve teknolojinin yaygın kullanımı birçok alanda önemli faydalar sağlamaktadır. Ancak, bu durum beraberinde yeni endişeleri de getirmektedir (Brynjolfsson ve McAfee, 2014, s. 8). Özellikle çocukların gelişimini tehdit eden bir sorun olarak ekran bağımlılığı, bu endişelerin başında gelmektedir. Kırlioğlu vd. (2023) tarafından yapılan tanımlamaya göre, ekran bağımlılığı, bireyin dijital cihazlarla aşırı ve kontrolsüz etkileşimde bulunması durumunu ifade etmektedir. Bu durumun uzun vadeli etkileri halen araştırma konusu olmaya devam etmektedir.

Ekran bağımlılığı, özellikle çocukların sağlıklı gelişimi üzerinde ciddi etkiler bırakabilen bir sorun olarak öne çıkmaktadır. Çocukların dijital cihazlarla etkileşimlerindeki artış, fiziksel, zihinsel ve duygusal sağlıkları üzerindeki olumsuz etkileri daha da belirgin hale getirmektedir (Mustafaoğlu vd., 2018). Özellikle ilkökul çağındaki çocukların ekran başında geçirdikleri sürenin artması, sosyal etkileşimden uzaklaşma, dikkat eksikliği, obezite riski ve uyku düzenindeki bozukluklar gibi problemlerle karşılaşma olasılıklarını artırmaktadır (UNICEF, 2021). Bu bağlamda, çocukların dijital teknolojilerle olan etkileşimlerinin dengelenmesi ve sağlıklı bir dijital kullanım alışkanlığı kazanmaları önem arz etmektedir. Dolayısıyla, ebeveynler, öğretmenler ve toplumun diğer paydaşları için bilinçlendirme ve önleyici çalışmaların hayata geçirilmesi gerekmektedir, bu sayede ekran bağımlılığıyla mücadele edilerek çocukların sağlıklı gelişimleri desteklenebilir.

Ekran bağımlılığı günümüzün dijital çağında giderek artan bir endişe kaynağı olarak görülmektedir (Biello-Taylor, 2025). Akıllı telefonlar, tabletler, bilgisayarlar ve diğer cihazlarla aşırı ve kontrolsüz etkileşim, normal yaşam aktivitelerine olan ilgiyi azaltabilir ve günlük rutinleri bozabilir (Yeşilay, 2024a). Bu durum özellikle sağlıklı bir gelişim için sosyal etkileşim, fiziksel aktivite ve zihinsel uyarıma ihtiyaç duyan çocuklar için daha da kritik hale gelmektedir (Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü, 2022). Ekran bağımlılığının uzun vadeli etkileri arasında dikkat eksikliği, uyku bozuklukları, obezite, duygusal problemler ve akademik başarısızlık gibi birçok sorun yer almaktadır (Elkin ve Soydan, 2024). Çocuklarda aşırı ekran kullanımı, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) riskini artırmakta ve akademik başarıyı olumsuz etkilemektedir (Twenge ve Campbell, 2018). Bu nedenle ekran bağımlılığının etkilerini anlamak ve bu konuda bilinçlendirme çalışmaları yapmak son derece önemlidir.

Çocukların uzun süreli dijital cihaz kullanımının sosyal becerilerini ve duygusal

gelişimlerini olumsuz etkilediği, yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur (Aslan vd., 2022; Kılıç, 2020; Kaya, 2021). Özellikle çocuklar dijital dünyanın cazibesine kapıldıkça gerçek hayattaki etkileşimlerinden uzaklaşma eğilimi gösterebilmektedir. Bu durum çocukların empati yeteneklerinin azalmasına ve duygusal zekalarının gelişiminde aksamalara yol açabilir (Yengin, 2019). Gentile vd. (2007) yaptıkları çalışmada, özellikle küçük yaşta başlayan ve uzun süre devam eden ekran kullanımı, çocukların beyin gelişimini olumsuz etkileyerek öğrenme güçlüklerine ve bilişsel becerilerinin gerilemesine neden olabileceğini belirtmişlerdir.

Uzun Çakır ve arkadaşları (2023), Covid-19 pandemisi sürecinde çocuk ve ergenlerde ekran süresinin artmasının uyku sorunları ve dikkat eksikliği gibi problemlerde artışa yol açtığını belirtmektedir. Bu noktada ailelerin ve eğitimcilerin çocukları dijital teknolojilerle bilinçli bir şekilde tanıştırması ve sağlıklı dijital alışkanlıkların oluşturulmasına destek olması gerekmektedir. Ayrıca teknoloji şirketlerinin sorumlu davranışlar sergileyerek çocukları ve gençleri koruyucu önlemler alması da önem arz etmektedir (Özdemir, 2021). Bu şekilde, ekran bağımlılığıyla etkili bir biçimde mücadele edilerek çocukların sağlıklı bir şekilde büyümelerine destek olunabilir.

Günümüzde çocuklar hem geleneksel hem de modern teknolojiye maruz kalmaktadırlar (Kanter, 2020). Özcan vd. (2020) akıllı telefonlar, tabletler, bilgisayarlar ve video oyunları gibi cihazların çocukların günlük yaşamlarının bir parçası haline geldiğini belirtmişlerdir. Ancak bu yoğun dijital etkileşimin, çocukların fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimlerini olumsuz etkileyebileceği endişesi artmaktadır.

Bu durum çocukların gelişim süreçlerinin kritik bir döneminde yaşandığı için daha da önem kazanmaktadır. İlkokul çağındaki çocuklar kimliklerini keşfetme, sosyal ilişkiler kurma ve öğrenme süreçlerini tamamlama aşamasındadırlar (Mustafaoğlu ve Yasacı, 2018). Aksoy (2019) ise bu süreçlerde dengeli ve çeşitlendirilmiş bir yaşam tarzı benimsemenin çocukların sağlıklı bir şekilde büyümelerini ve gelişmelerini sağlamak için hayati önem taşıdığını vurgulamaktadır. Ancak yoğun dijital etkileşimin çocukların bu temel ihtiyaçlarını ihmal etmelerine neden olabileceği endişesi giderek artmaktadır.

Bu bağlamda ekran bağımlılığının etkilerini anlamak ve çocukların sağlıklı gelişimlerini desteklemek için yapılan araştırmaların önemi büyüktür. Ebeveynler, öğretmenler ve diğer toplum paydaşlarının, çocukların dijital teknolojilerle etkileşiminin dengelenmesi ve sağlıklı dijital alışkanlıklar kazanmaları için farkındalık oluşturma gerekmektedir. Bu yaklaşımla, çocukların sağlıklı bir şekilde büyümelerine ve gelişmelerine destek olunabilir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde teknolojinin hızla gelişmesi ve dijital cihazların yaygınlaşması, çocukların günlük yaşamlarında dijital araçlarla olan etkileşimini önemli ölçüde artırmıştır. Özellikle ilkokul çağındaki çocuklar, artık akıllı telefonlar, tabletler, bilgisayarlar ve video oyunları gibi dijital cihazlarla erken yaşlardan itibaren sıkça tanışmaktadır (Emelokten, 2024). Bu cihazlar, çocukların günlük rutinlerinde giderek daha fazla yer almakta; oyun, eğlence, öğrenme ve sosyalleşme gibi birçok aktivite bu dijital araçlar üzerinden yapılmaktadır. Dijital teknolojilerle geçirilen sürenin artmasıyla birlikte, çocukların bu cihazlarla olan etkileşiminin yalnızca günlük yaşamın bir parçası olmaktan çıkıp, daha da yaygın ve etkili bir hal aldığı gözlemlenmektedir (Zeybekoğlu Akbaş ve Dursun, 2020).

COVID-19 pandemisinin Mart 2020’de Türkiye’de ilk vakaların görülmesinin ardından, eğitim alanında köklü değişimler yaşanmış ve Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) hızla uzaktan eğitim modeline geçiş yapmıştır. Bu süreçte, öğrencilere eğitime erişimde fırsat eşitliği sağlamak amacıyla EBA (Eğitim Bilişim Ağı) platformu devreye alınmış ve internet erişiminden yoksun ya da teknolojik imkânlarla ulaşmakta güçlük çeken öğrencilere tablet dağıtımı gibi destekleyici önlemler uygulanmıştır (İnci Kuzu, 2020). Bu uygulamaların, öğrencilerin eğitimden geri kalmasını önlemek amacıyla zorunlu olarak başlatılmış olduğu açıktır. Ancak, uzaktan eğitimin kesintisiz devam etmesiyle birlikte özellikle ilkokul çağındaki öğrencilerde dijital cihazlara ve ekranlara olan bağımlılıkta bir artış gözlemlendiği yönünde çeşitli araştırma ve gözlemler dikkat çekmektedir (Aktaş, 2021).

Uzaktan eğitim süreciyle birlikte öğrencilerin derslerini takip etmesi ve öğretmenleriyle iletişim kurması gibi temel öğrenme faaliyetleri, yoğun bir şekilde dijital cihazlar üzerinden yürütülmek zorunda kalmıştır. MEB’in dağıttığı tabletler ve EBA gibi çevrim içi platformlar aracılığıyla derslere erişim sağlanması, öğrencilere önemli avantajlar sağlamış olmakla birlikte; bu yoğun ekran maruziyeti, ilkokul öğrencilerinin günlük yaşamlarında ekran süresini artırmış, böylelikle ekran bağımlılığı riskini yükseltmiştir (Yaşaroğlu ve Gelmez, 2022). Aynı zamanda, pandemi dönemi boyunca sosyal izolasyonun da etkisiyle çocukların boş zaman aktivitelerinde dijital oyunlar, video izleme ve sosyal medya gibi ekran temelli etkinliklerin ağırlık kazandığı görülmektedir (Ergün ve Dönmez, 2023). Bu durum, öğrencilerin ders dışında da ekran kullanımını yaygınlaştırmakta ve ekran bağımlılığına zemin hazırlamaktadır.

İlkokul çağındaki çocuklar, günümüzde dijital teknolojinin yaygın kullanımıyla iç içe büyümektedirler (Erden ve Bulut, 2023). Bu durum, onların yaşamlarının bir parçası haline gelen akıllı telefonlar, tabletler, bilgisayarlar ve diğer elektronik cihazlarla doğrudan ilişkilidir.

Artık oyun oynamak, öğrenmek ve iletişim kurmak için bu teknolojileri kullanmak oldukça yaygındır. Bu dijital dünyada büyüyen çocuklar, teknolojiye erişimleri sayesinde bilgiye daha hızlı ulaşabilmekte ve farklı beceriler kazanabilmektedirler. Ancak, bu durum aynı zamanda bazı riskleri de beraberinde getirmektedir (Aral, 2022). Örneğin, çocuklar daha küçük yaşlarda internet üzerinde gezinmeye başladıklarından, ebeveynlerin dikkatli olmaları ve çocuklarına doğru kullanımı öğretmeleri gerekmektedir.

Çeşitli ülkelerde yapılan araştırmalar, 6-11 yaş arasındaki çocukların gün içinde ortalama 3-6 saat arasında ekran başında zaman geçirdiklerini göstermektedir (Amerikan Pediatri Akademisi, 2023). Bu süre, pandemi sırasında ve sonrasında artış göstermiştir. Bu yaş grubundaki çocuklar genellikle televizyon, tablet, bilgisayar ve akıllı telefonlar olmak üzere çeşitli ekranlar kullanmaktadır. Tablet kullanımı, özellikle küçük çocuklar arasında popülerdir (Doktor Takvimi, 2023). Ekran kullanım amacı, genellikle eğlence odaklıdır; ancak özellikle pandemi döneminde eğitim amaçlı kullanım oranlarında da artış gözlemlenmiştir. Çocukların çevrimiçi dersler için bilgisayar ve tablet gibi cihazları kullanması yaygınlaşmıştır (Sirer, 2020). Ebeveynlerin çocuklarının ekran süresini sınırlamak ve içerik kontrolü yapmak için çeşitli yöntemler kullandığı belirtilmektedir. Ancak tüm ebeveynlerin bu konuda aynı derecede aktif olmadığı da bilinmektedir (Başgöl, 2024). Uzun süreli ekran maruziyetinin çocukların fiziksel sağlığı üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceği, örneğin obezite, uyku problemleri ve göz sağlığı sorunları gibi riskler taşıdığı bilinmektedir (Mayo Clinic Health System, 2023). Aynı zamanda sosyal becerilerin gelişimi ve dikkat sorunları üzerinde de olumsuz etkileri olabileceği gözlemlenmiştir.

Bostancı ve Çakır (2022), dijital teknolojinin çocuklar üzerindeki etkilerinin hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Eğitimde teknolojinin doğru kullanımı, çocukların gelişimine katkı sağlayabilirken, aşırı kullanımın da bazı olumsuz sonuçları olabilir. Bu nedenle, ebeveynler ve eğitimciler, çocukların teknolojiyi bilinçli ve dengeli bir şekilde kullanmalarını sağlamak için çaba göstermelidirler.

Literatürde, ilkökul çağındaki çocukların dijital teknoloji kullanımıyla ilgili olumlu etkileri vurgulayan önemli bulgular bulunmaktadır (Işıkoğlu vd., 2021; Öner, 2020). Özellikle, bu teknolojilerin dil gelişimi üzerindeki etkileri dikkat çekicidir (Türkben ve Alptekin, 2023). Yapılan araştırmalar, interaktif ve özgün eğitim uygulamalarının çocukların yalnızca dil becerilerini geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda psiko-sosyal gelişimlerine de katkıda bulunduğunu göstermektedir (Ulusoy, 2024). Bu tür dijital araçlar, çocukların özgüvenlerini artırabilir, problem çözme ve planlama becerilerini geliştirebilir, empati yeteneklerini güçlendirebilir ve dil gelişimlerine olumlu etkiler sağlayabilir (Arnott vd., 2018). Bu tür

uygulamalar, çocuklara sesli ve yazılı dil arasındaki ilişkileri kurma fırsatı vererek dil öğrenme süreçlerini destekler. Ayrıca, dijital ortamlar çocukların farklı dillerle erken yaşta etkileşim kurmalarını sağlayarak, ikinci dil edinimi konusunda da olumlu katkılarda bulunabilir (Hassamancıoğlu, Doğan, 2021). Teknoloji destekli öğrenmenin, çocukların eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri üzerindeki olumlu etkileri de dikkat çekmektedir (Kızıltepe vd., 2017). Bu durum, teknolojinin sadece pasif bir araç olmadığını, aksine çocukların aktif öğrenme süreçlerine katkıda bulunan önemli bir kaynak olabileceğini ortaya koymaktadır (Ito ve diğerleri, 2009, s. 15).

Ancak literatürdeki araştırmaların büyük bir çoğunluğu, daha çok okul öncesi dönemdeki çocuklara veya ortaokul, lise ve üniversite öğrencilerine odaklanmaktadır (Stiglic ve Viner, 2019; Santos vd., 2023). Dijital teknoloji kullanımına dair ilkökul çağındaki çocuklar özelinde yapılan çalışmalar daha sınırlıdır. Bununla birlikte, birçok çalışma özellikle COVID-19 pandemisi döneminde artan ekran sürelerine odaklanmış, pandeminin çocukların teknoloji ile etkileşimini nasıl şekillendirdiğini araştırmıştır (Racine vd., 2021; Wu vd., 2024). Ancak, ekran bağımlılığı sorunu yalnızca pandemi dönemine özgü değildir; pandemi öncesinde olduğu gibi pandemi sonrasında da ekran bağımlılığı bir endişe kaynağı olmaya devam etmektedir (Allcott vd., 2022).

Dijital teknolojinin çocuklar üzerindeki olumlu etkilerinin sürdürülebilir kılınabilmesi için ekran sürelerinin ve maruz kalınan içeriklerin dikkatle yönetilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde, bu potansiyel faydaların etkisi azalabilir ve dijital araçların eğitsel katkıları yeterince değerlendirilemeyebilir (Ardıç ve Irmak, 2018).

Bu araştırma, günümüzde hızla artan dijital medya kullanımının, özellikle de ekranlı cihazların, ilkökul öğrencilerinin yaşam tarzları ve öğrenme alışkanlıkları üzerindeki etkilerini anlamak adına önemli bir adım atmaktadır. Çocukların ekran başında geçirdikleri zamanın artması, ekran bağımlılığı gibi endişe verici bir durumun da yükselmesine neden olmaktadır. Bu bağımlılık, çocukların sosyal ilişkilerini, fiziksel sağlıklarını ve akademik başarılarını olumsuz yönde etkileyebilir (Domingues-Montanari, 2017). Ayrıca, teknolojinin eğitimde sağladığı avantajlar ve potansiyel olumsuz etkileri arasındaki dengenin iyi kurulması gerektiği vurgulanmaktadır (Kardefelt-Winther, 2017).

Ekran bağımlılığının artışı, öğrencilerin eğitim başarısına yönelik olumsuz etkiler doğurma potansiyeline sahiptir. Literatürde, aşırı ekran kullanımının öğrencilerin dikkat sürelerini kısalttığı, odaklanma sorunlarını artırdığı ve uyku düzenini olumsuz yönde etkilediği yönünde bulgular bulunmaktadır (Wilmer vd., 2017; Swing vd., 2010). Bu bağlamda, uzaktan eğitime geçişle birlikte artan ekran süresinin ilkökul öğrencilerinin akademik başarılarına olan

etkisinin değerlendirilmesi önem arz etmektedir.

Ancak, çocukların dijital cihazlarla kurduğu bu yoğun etkileşimin olası etkileri, ebeveynler, eğitimeiler ve uzmanlar için endişe verici bir durum yaratmaktadır. Dijital bağımlılık, özellikle ekran bağımlılığı gibi sorunlar, çocukların hem fiziksel hem de zihinsel gelişimlerini tehdit edebilir hale gelmiştir (Paş ve Çelik, 2024). Ekran bağımlılığı, çocukların dijital cihazlarla aşırı ve kontrolsüz bir biçimde etkileşimde bulunmalarını ifade eder (Nagata vd., 2024). Bu bağımlılık, çocukların hareketli yaşam tarzlarından uzaklaşmalarına neden olabileceği gibi, sosyal ilişkilerini zayıflatabilir ve uyku düzenlerini olumsuz yönde etkileyebilir (Los Angeles Trust for Children's Health, 2023). Dolayısıyla, ekran bağımlılığı, çocukların fiziksel sağlığı, sosyal becerileri ve günlük rutinleri üzerinde olumsuz etkiler doğurabilecek bir durum olarak öne çıkmaktadır.

Bunun yanı sıra, ekran bağımlılığının çocukların akademik başarılarına olan etkisi de üzerinde durulması gereken bir diğer önemli konudur. Günümüzde birçok çocuk, ödevlerini yapmak veya ders çalışmak için dijital cihazlardan faydalanmakta ve ders çalışma saatlerinde dahi bu cihazlarla yoğun şekilde etkileşimde bulunmaktadır (İnan Kaya, 2021). Ancak, bu durum çocukların akademik başarılarını nasıl etkilediği konusunda önemli bir soru işareti yaratmaktadır. Özellikle dikkat dağınıklığı, öğrenme sürecindeki motivasyon eksikliği ve odaklanma problemleri gibi olumsuz etkilerin ekran bağımlılığıyla ilişkili olup olmadığı konusu, araştırılması gereken bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır (Cytowic, 2015).

Günümüzde küresel eğitim sistemlerinin değerlendirilmesinde sıklıkla başvurululan PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı), TIMSS (Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması) ve PIRLS (Uluslararası Okuma Becerileri İlerleme Araştırması) gibi uluslararası öğrenci başarı araştırmaları, ülkelerin eğitimdeki durumlarını ortaya koyan önemli göstergeler sunmaktadır (Malumatfurus, 2022; OECD, 2019a). Bu araştırmalar, katılımcı ülkelerin öğrencilerinin temel akademik alanlardaki başarı düzeylerini karşılaştırmalı olarak değerlendirmekte ve ülkelerin eğitim performansları hakkında anlamlı veriler sağlamaktadır (Aydın vd., 2019).

Günümüz öğrencileri, özellikle ekran bağımlılığı olarak tanımlanan ve yoğun dijital medya kullanımına dayalı bir sorunla karşı karşıya kalmaktadır (Coşar ve Gedik, 2021). Dijital cihazlara fazla maruz kalmak; dikkat dağınıklığı, uyku düzeninde bozulma, sosyal etkileşimlerde azalma gibi birçok olumsuz etkiye yol açmakta ve akademik başarıyı doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir (Yılmaz ve Güney, 2021).

Dijital bağımlılığın ilkökul öğrencilerinin akademik performansı üzerindeki etkilerinin araştırılması büyük önem taşımaktadır. Çocukların eğitim yaşantılarında sürekli artan ekran

kullanımı, onların öğrenme sürecine zarar verebilecek potansiyel bir tehlike olarak öne çıkmaktadır (Arslan, 2020). Eğitim ve sağlık alanında sürdürülebilir gelişimi sağlamak için dijital bağımlılık gibi sorunların etkileri konusunda bilinçlenmek ve bu etkileri minimize edici çözümler geliştirmek oldukça gereklidir (Coşkun ve Saray Kılıç, 2022).

Bu bağlamda, çocukların sağlıklı gelişimlerini desteklemek amacıyla ekran bağımlılığının olumsuz etkilerini anlamak ve bu etkileri azaltmaya yönelik stratejiler geliştirmek büyük önem taşımaktadır (Demircioğlu ve Yılmaz, 2017). Ekran bağımlılığının çocukların sağlığı, sosyal ilişkileri ve akademik başarıları üzerindeki potansiyel etkilerini araştırmak, bu alandaki bilgi eksikliklerinin giderilmesine katkı sunmasının yanı sıra, eğitimciler ve aileler için etkili müdahale yöntemlerinin geliştirilmesine yönelik bir temel oluşturması bakımından önem taşımaktadır. Bu araştırma, ekran bağımlılığı konusunda farkındalık yaratmayı ve çocukların sağlıklı bir şekilde büyümelerine yardımcı olacak önleyici stratejilerin geliştirilmesine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, ilkokul çağındaki çocukların ekran bağımlılığı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiye dair daha derin bir anlayış geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ekran bağımlılığının ve çocukların dijital cihazlarla olan etkileşimlerinin giderek artması, bu konunun önemini daha da belirgin hale getirmektedir.

Dijital dünyaya doğan bir neslin bireyleri olarak, bu çocukların bilişsel süreçleri, önceki kuşaklardan farklı dinamiklere sahiptir (Kirschner ve De Bruyckere, 2017). Bu noktada, araştırma bulgularının, eğitim programlarını güncelleyerek bu dijital farklılıkları hesaba katan yenilikçi yaklaşımların benimsenmesine olanak sağlaması beklenmektedir. Böylece, çocukların eğitim-öğretim sürecindeki başarılarının ve uzun vadeli eğitim çıktılarının iyileştirilmesine katkıda bulunulabilir.

Bu araştırmanın problem cümlesi, ilkokul öğrencilerinin ekran bağımlılığı düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının ortaya konmasıdır. Bu doğrultuda, ilkokul öğrencilerinin ekran bağımlılık düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin doğası ve bu ilişkinin çeşitli değişkenler temelinde farklılık gösterip göstermediği kapsamlı bir biçimde incelenmektedir. Çalışma, dijital cihaz kullanımının öğrencilerin akademik performanslarına etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır.

1.2.1. Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmanın kapsamını genişletmek ve daha detaylı bir anlayış elde etmek için aşağıdaki alt problemler üzerinde odaklanılacaktır:

1. İlkokul öğrencilerinin akademik başarıları ile ekran bağımlılık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. İlkokul öğrencilerinin ekran bağımlılık düzeyleri; okul türü, sınıf düzeyi, cinsiyet, kardeş sayısı, en sık kullanılan medya cihazı, aile yapısı, ailenin gelir düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ebeveynin medya araçlarını kullanma durumu, öğrencinin medya aracı kullanırken ebeveynin ne yaptığı ve ebeveynin çocuğuna vakit ayırma durumu gibi değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

3. İlkokul öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri; okul türü, sınıf düzeyi, cinsiyet, kardeş sayısı, en sık kullanılan medya cihazı, aile yapısı, ailenin gelir düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ebeveynin medya araçlarını kullanma durumu, öğrencinin medya aracı kullanırken ebeveynin ne yaptığı ve ebeveynin çocuğuna vakit ayırma durumu gibi değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırmanın önemi, ilkökuller çağındaki çocukların eğitim ve gelişim süreçlerine odaklanırken, ekran bağımlılığının bu süreçleri nasıl etkilediğini anlamak ve bu etkileşimin akademik başarıları üzerindeki potansiyel etkilerini değerlendirmektir. Bu çalışma, ebeveynler, öğretmenler ve eğitim politikası yapımcıları için önemli bir bilgi kaynağı sağlayarak, ilkökuller çağındaki çocukların sağlıklı dijital medya alışkanlıkları geliştirmelerine yardımcı olabilecek stratejilerin geliştirilmesine katkıda bulunabilir.

Ayrıca, elde edilen bulgular, ebeveynlere, öğretmenlere ve ilgili paydaşlara, çocukların dijital teknolojilerle olan etkileşimlerini yönetme konusunda rehberlik edebilir. Böylece, çocukların dengeli bir dijital yaşam sürmeleri ve akademik başarılarını artırmaları desteklenebilir.

Araştırma, ekran bağımlılığının çocukların dikkat sürelerini, öğrenme kapasitelerini ve zihinsel sağlıklarını nasıl etkilediği üzerine odaklanmaktadır. Bu bulgular, çocukların akademik başarılarını desteklemek ve dijital cihaz kullanımını dengelemelerine yönelik stratejiler geliştirmek için önemli bir rehberlik sağlayabilir. Böylelikle, eğitim kurumları çocukların ihtiyaçlarını daha iyi karşılayacak bir öğrenme ortamı sunabilir.

Dijital cihazlarla geçirilen zamanın artması, çocukların fiziksel aktivitelerini

azaltmakta, sosyal ilişkilerini zayıflatmakta ve duygusal dengeyi sağlama becerilerini olumsuz etkileyebilmektedir (Gökel, 2020). Bu nedenle, araştırma bulgularının çocukların sağlıklı bir yaşam tarzı benimsemeleri ve dengeli bir dijital kullanım alışkanlığı kazanmaları için rehberlik sağlaması beklenmektedir. Elde edilen veriler, ebeveynler ve öğretmenler için çocukların dijital cihazlarla olan etkileşimlerini dengeleme konusunda stratejiler geliştirmelerine yardımcı olabilir.

Gökçen (2023) tarafından yapılan çalışmalar, özellikle ilkökul çağındaki çocukların dijital cihazlarla günlük olarak etkileşimde bulunduklarını ve bu durumun öğrenme süreçleri ile akademik başarıları üzerinde önemli etkiler yarattığını göstermektedir. Bu bağlamda, araştırmanın bulguları, çocukların eğitimi için politika ve uygulamaların geliştirilmesine ışık tutabilir. Böylelikle, çocukların akademik başarılarını artırmak için etkili stratejiler belirlenebilir ve eğitim sistemi, çocukların dijital çağa uyum sağlamasına yardımcı olabilir (Reid Chassiakos vd., 2016).

Araştırmanın sonuçları, ilkökul öğrencilerinin ekran bağımlılığı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi netleştirecek ve bu ilişkinin hangi faktörler tarafından etkilendiğini açığa çıkaracaktır. Bu bilgi, gelecekteki araştırmacıların ve eğitimcilerin, ilkökul çağındaki çocukların dijital medya kullanımıyla ilgili daha etkili stratejiler geliştirmelerine olanak sağlayacaktır.

"İlkökul Öğrencilerinin Ekran Bağımlılık Düzeyi ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki" başlıklı bu araştırma, çocukların dijital dünyayla olan etkileşimlerinin, özellikle de ekran bağımlılığıyla ilgili risklerin anlaşılmasına ve bu risklerle başa çıkma stratejilerinin geliştirilmesine önemli bir katkı sağlayacaktır. Bu çalışmanın sonuçları, ilkökul çağındaki çocukların sağlıklı ve dengeli bir şekilde dijital teknolojilerle etkileşimde bulunmalarına yönelik politika ve uygulamaların geliştirilmesine rehberlik edecektir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmadan elde edilen bulgular; 2023-2024 eğitim öğretim yılında Sivas ili, Koyulhisar ilçesinde ilkökula devam eden çocuklar ve aileleri ile sınırlıdır.

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, çalışmanın dayandığı kuramsal temeller ile alanyazında konuya ilişkin gerçekleştirilen önceki araştırmalara yer verilecektir.

2.1. Dijital Çağ ve İnsan

Dijital çağ, teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte toplumların ve bireylerin yaşam biçimlerinde köklü değişikliklerin yaşandığı bir dönemi ifade eder (Bozkurt vd., 2021). Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki ilerlemeler, bireylerin yaşamlarına doğrudan nüfuz etmiş, günlük rutinlerinden sosyal ilişkilerine kadar birçok alışkanlığı dönüştürmüştür (Temiz, 2023). Geleneksel iletişim araçlarının ve iş süreçlerinin dijital platformlara taşınması, bireylerin ve toplumların davranışlarını köklü biçimde değiştirmiştir; bu dönüşüm hem bireysel hem de toplumsal düzeyde kalıcı etkiler bırakmıştır (Castells, 2010, s. 17; Van Dijk, 2020). Bu sayede artık insanlar, anında bilgiye erişebilmekte, küresel düzeyde iletişim kurabilmekte ve işlerini dijital ortamlarda kolaylıkla yürütebilmektedir. Dijital çağın ortaya çıkardığı bu yeni düzen, bireylerin alışkanlıklarını, ilişkilerini ve günlük yaşam pratiklerini yeniden şekillendirmiştir (OECD, 2019b).

Dijital çağın en temel özelliklerinden biri, bilgiye erişimin hızlanması ve sınırların ortadan kalkmasıdır (Shanmugasundaram ve Tamilarasu, 2023). İnternetin yaygınlaşması ve mobil cihazların hayatın vazgeçilmez bir parçası haline gelmesi, bilgiye erişimi adeta sınırsız hale getirmiştir. Artık dünyanın dört bir yanındaki insanlar, farklı kültürlerden bireylerle iletişim kurabilmekte ve birbirleriyle etkileşime girebilmektedir (Sharma ve Liu, 2024). Bununla birlikte dijital teknolojilerin eğitim alanına entegre olması, öğrenme süreçlerini de köklü bir biçimde değiştirmiştir. Dijital çağın sunduğu bu olanaklar sayesinde eğitim artık daha erişilebilir hale gelmiş, farklı sosyoekonomik geçmişe sahip bireyler arasındaki eşitsizlikleri azaltmak amacıyla teknoloji yoğun bir eğitim anlayışı gelişmiştir (Bozkurt vd., 2021). Bu gelişme, öğrencilerin daha çeşitli bilgi kaynaklarına ve yöntemlere erişim sağlaması açısından oldukça önemlidir.

Dijital dönüşüm, günlük yaşam pratiklerinin yanı sıra iş dünyasından eğitim sistemine, kültürel etkileşimlerden kişisel ilişkilere kadar pek çok alanı derinden etkilemektedir. Özellikle iş dünyasında dijital teknolojilerin kullanımı, iş süreçlerini daha hızlı, esnek ve verimli hale getirirken, küresel iş birliği olanaklarını da genişletmiştir (Gürkan, 2024). Eğitim alanında ise

dijital araçların entegrasyonu, öğrencilere daha zengin, etkili ve kişiselleştirilmiş bir öğrenme deneyimi sunarak eğitim kalitesini artırmaktadır (Keskinkılıç ve Kuk, 2023). Ancak, dijital çağın sunduğu bu olanakların yanı sıra, beraberinde getirdiği risklerin de farkında olunmalı; bu riskleri en aza indirmeye yönelik politika ve önlemler geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Dijital çağın insan yaşamı üzerindeki etkileri ele alındığında, teknolojinin sunduğu imkanların ötesinde, bireylerin dijital becerileri ve dijital okuryazarlık yetkinlikleri de önemli bir konuma gelmiştir (Tabak vd., 2023). Aksoy vd. (2021), bilgiye erişim oldukça kolaylaşmış olsa da bilgiyi doğru değerlendirme, doğrulama ve etkili bir şekilde kullanma becerilerinin, bireylerin dijital çağda başarı sağlamaları için kritik öneme sahip olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda eğitim sistemleri, bireyleri yalnızca bilgiye erişebilen değil; aynı zamanda bilgiyi eleştirel bir bakış açısıyla analiz eden, değerlendiren ve sağlıklı bir şekilde kullanabilen bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflemekte ve dijital okuryazarlık becerilerinin gelişimini teşvik etmektedir.

Ancak, dijital çağın sunduğu olanakların yanında bazı sorunlar da gün yüzüne çıkmaktadır. Özellikle ekran bağımlılığı, dijital bağımlılıklar ve bilgi kirliliği bu sorunların başında gelmektedir. İnsanların ekran başında geçirdiği sürenin artması, fiziksel sağlık sorunlarından sosyal izolasyona kadar pek çok olumsuz etki yaratabilmektedir (Przybylski ve Weinstein, 2017). Ayrıca, dijital dünyada bilgi bolluğunun kontrolsüz artışı, bireyleri yanlış bilgiye maruz bırakmakta ve manipülasyona açık hale getirmektedir (Sanders vd., 2019). Bu durum, dijital çağda bilgiyi doğru ve güvenilir kaynaklardan edinmenin önemini ortaya koymaktadır.

Teknolojinin hızlı ilerlemesiyle birlikte dijital çağın getirdiği değişimlerin etkisi, yaşamın her alanında belirgin bir şekilde hissedilmektedir. Aşkar ve Altun (2023), bu çağın sunduğu sınırsız fırsatlar doğrultusunda, bireylerin hem dijital becerilerini geliştirmesi hem de güvenilir bilgiye erişim konusunda bilinçli olmalarının önem arz ettiğini belirtmektedir. Bu sayede, bireyler dijital dünyanın sunduğu fırsatları en verimli şekilde değerlendirebilir ve dijital çağın sunduğu potansiyellerden en üst düzeyde yararlanabilir.

2.1.1. Teknoloji

Teknoloji, modern toplumun vazgeçilmez bir parçası olarak günlük yaşamın her alanına derinlemesine nüfuz etmiştir (Elvan ve Mutlubaş, 2020). İş dünyasından kişisel yaşama, eğitimden sağlığa kadar birçok alanda kullanılan ve hızla gelişen teknolojik araçlar, insanların yaşamlarını dönüştürmekte ve kolaylaştırmaktadır. İnternetin evrimi ve dijital ağların

yaygınlaşmasıyla, bilgiye anında erişim sağlamak, dünyanın her yerinden iletişim kurmak ve çok çeşitli platformlarda etkileşimde bulunmak artık günlük bir gerçeklik haline gelmiştir (Ölçekçi, 2020). Bu gelişmeler, özellikle eğitim alanında köklü değişimlere yol açmaktadır. Baki (2022), okulların dijital araçları ve çevrimiçi platformları öğrenme süreçlerine entegre ederek öğrencilere daha dinamik, interaktif ve cazip bir öğrenme ortamı sunmayı amaçladığını belirtmektedir. Teknolojinin eğitimde kullanımı, sadece öğrenme süreçlerini desteklemekle kalmaz; aynı zamanda geleneksel öğretim metotlarını yeniden şekillendirerek öğrencilere daha erişilebilir ve etkileşimli bir öğrenme deneyimi sunar (Kiong, 2023). Bu bağlamda, dijital kaynakların kullanımı, öğrencilerin potansiyellerini artırma fırsatı sunarken, öğrenme sürecinde de yenilikçi yaklaşımların önünü açmaktadır.

2.1.1.1. Teknolojinin Gelişimi ve Faydaları

Teknolojinin hızlı gelişimi, insan yaşamını temelinden değiştirmiştir (Küçükvardar ve Aslan, 2021). Bilgisayarlar, akıllı telefonlar, internet ve diğer dijital araçlar, iletişimden eğitime, iş dünyasından sağlık hizmetlerine kadar yaşamın her alanında önemli bir rol oynamaktadır. Bu teknolojik araçlar, bilgiye anında erişim sağlama, iş süreçlerini otomatikleştirme ve dünya çapında bağlantı kurma gibi olanaklar sunarak bireylerin hayatını daha verimli, hızlı ve bağlantılı hale getirmektedir (Şimşek, 2023). Örneğin, sağlık teknolojileri, gelişmiş tıbbi cihazlar ve veri analiz yöntemleriyle teşhis ve tedavi süreçlerini iyileştirirken, tarım teknolojileri, dijital izleme sistemleri ve otomasyon yoluyla verimliliği artırarak gıda güvenliğine katkıda bulunmaktadır. Benzer şekilde, ulaşım alanında da gelişen teknolojiler, toplu taşıma sistemlerini optimize ederek zaman ve kaynak kullanımını daha etkin hale getirmektedir (Jen vd., 2023).

Eğitim alanında da teknolojinin kullanımı büyük bir önem taşımaktadır. Okullar, dijital araçları ve çevrimiçi platformları öğrenme süreçlerine entegre ederek öğrencilere daha zengin bir öğrenme ortamı sunmayı hedeflemektedir (Štempeľová vd., 2023). Bu dijitalleşme sayesinde, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine uygun materyaller ve etkileşimli içerikler sunularak öğrenme deneyimleri kişiselleştirilmektedir. Kalyani (2024), yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin ders anlatımını daha çekici hale getirmek, öğrencilerin ilgisini canlı tutmak ve konuları daha kapsamlı bir biçimde ele almak için çeşitli dijital araçlardan yararlanabileceğini belirtmiştir. Ayrıca, çevrimiçi eğitim platformları, video konferans araçları ve dijital kütüphaneler sayesinde öğrenciler, geniş bir bilgi ve kaynak havuzuna kolayca erişim sağlayarak ders dışında da kendi öğrenme süreçlerini destekleyebilmektedir (Dede, 2014).

Teknolojinin gelişimi ve giderek daha fazla alanda kullanımı, insan yaşamına önemli kolaylıklar ve fırsatlar sunmaktadır. Eğitimde teknolojinin etkili kullanımı, öğrencilerin bireysel yeteneklerini geliştirmek, dijital okuryazarlıklarını artırmak ve onları geleceğin iş dünyasına hazırlamak açısından stratejik bir öneme sahiptir (Fisser vd., 2023). Bu nedenle, eğitimde teknolojiyi etkili bir şekilde entegre eden yaklaşımlar hem öğrencilerin akademik başarısını artırmak hem de öğretim kalitesini iyileştirmek adına önemli bir rol üstlenmektedir.

2.1.1.2. Teknolojinin Olumsuz Kullanımı

Teknolojinin olumsuz kullanımı, günümüz toplumunda giderek daha belirgin bir sorun haline gelmektedir (Andreassen ve Pallesen, 2014). Özellikle internetin hızla yaygınlaşmasıyla birlikte, teknolojinin zararlı etkileri daha fazla gözlemlenmektedir. Young (1998, s. 47), internetin yaygınlaşmasının henüz başlangıç aşamasında olduğu dönemde gerçekleştirdiği araştırmada, internet bağımlılığının günümüzdeki kadar yaygın olmasa bile, çocuklar ve gençler arasında ciddi sağlık sorunlarına yol açtığını ortaya koymuştur. Bu bağımlılığın hem fiziksel hem de zihinsel sağlık üzerinde olumsuz etkiler yarattığı tespit edilmiştir. Sürekli ve aşırı internet kullanımı, özellikle gençlerin günlük yaşam aktivitelerinden uzaklaşmasına, uyku düzenlerinin bozulmasına ve dikkat eksikliği gibi bilişsel sorunların ortaya çıkmasına yol açabilmektedir (Kuss ve Griffiths, 2017).

Teknolojinin olumsuz kullanımının yalnızca bireysel sağlık üzerinde değil, aynı zamanda toplumsal düzeyde de ciddi etkileri bulunmaktadır (Matei, 2013). Çevrimiçi zorbalık, taciz ve diğer kötü niyetli internet aktiviteleri, çocukların güvenliğini tehdit etmekte, toplumsal huzuru bozmakta ve internetin olumsuz etkilerini daha da derinleştirmektedir (Kowalski vd., 2014). Ayrıca, çevrimiçi dolandırıcılık, kişisel veri ihlalleri ve siber suçlar gibi teknolojiyle bağlantılı suçlar hızla artmaktadır (Slonje, vd., 2013). Bu tür tehlikeler, toplumun her kesimini etkileyen ve hızla büyüyen bir sorun olarak dikkat çekmektedir.

Teknolojinin olumsuz kullanımı, günümüzde sadece bireysel sağlık üzerinde değil, aynı zamanda toplumsal düzeyde de önemli olumsuz etkilere yol açmaktadır. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) tarafından, 2022’de yapılan bir araştırmaya göre, Türkiye’deki gençlerin %82’sinin interneti her gün, %57’sinin ise günde 3 saatten fazla kullandığını belirtmektedir. Bu durum, aşırı internet kullanımının fiziksel sağlık sorunlarını artırma potansiyelini gözler önüne sermektedir. Araştırmalar, aşırı dijital etkileşimin uyku bozukluklarına, göz sağlığına zarar verebileceği gibi, aynı zamanda obezite oranlarının artmasına da neden olduğunu göstermektedir (Bayrak ve Cihan, 2021). Ayrıca, internet bağımlılığı ile ilişkilendirilen

depresyon ve anksiyete gibi psikolojik sorunlar, özellikle gençler arasında hızla yayılmaktadır. Bununla birlikte, çevrimiçi zorbalık ve siber suçların yaygınlaşması, toplumsal güvenlik üzerinde derin izler bırakmaktadır (Abudusufuer vd., 2022). 2023 yılında yapılan bir araştırma, Türkiye’de internet üzerinden gerçekleştirilen dolandırıcılık vakalarının %15 oranında arttığını ortaya koymuştur (Şen ve Serdar, 2023). Bu veriler, teknolojiyle bağlantılı olumsuz etkilerin yalnızca bireysel değil, toplumsal düzeyde de ne kadar geniş kapsamlı bir sorun teşkil ettiğini göstermektedir.

2.1.2. Medya

Medya, iletişim araçlarının genel bir terimi olup, bilgi, haber, eğlence ve çeşitli içeriklerin topluma aktarılmasını sağlayan çok yönlü bir platformlar bütünü olarak tanımlanabilir (Erer, 2013). Televizyon, radyo, gazete, dergi, internet ve sosyal medya gibi dijital platformlar, medyanın farklı biçimlerini oluşturur (Ticimax, 2024). Medya, yalnızca bilgi aktarımını sağlamanın ötesinde, kültürel ifade, eğlence ve toplumsal etkileşim için de vazgeçilmez bir rol oynamaktadır (Karatay, 2024).

Varol (2018), özellikle haber medyasının günümüzde bireylerin küresel olayları hızlı ve doğrudan takip etmesine olanak tanıyan bir araç olduğunu belirtir. Günlük yaşamın akışında, yerel ve uluslararası olayların haberdar edilmesinin, bireylerin sosyal ve siyasi farkındalığını artırmada önemli bir işlev gördüğünü de vurgular. Bunun yanı sıra, medya, eğlence endüstrisinin bir parçası olarak da öne çıkar. Televizyon programları, sinema filmleri, müzik içerikleri ve dijital platformlarda sunulan eğlence ürünleri, bireylerin boş vakitlerini değerlendirmelerine, streslerini azaltmalarına ve kültürel çeşitliliği deneyimlemelerine olanak tanır.

Ancak, medyanın toplumsal etkileri sadece olumlu yönleriyle sınırlı değildir. Bazı medya kuruluşlarının haberleri çarpıtma, manipüle etme ya da yanlış bilgi yayma eğilimi, toplumda bilgi kirliliğine ve güven kaybına yol açabilir. Bu durum, bireylerin medya içeriğine duyduğu güveni zedeleyerek yanlış algılar oluşturabilir (İlgın, 2021). Ayrıca medya, tüketim alışkanlıklarını etkileyerek bireylerin maddi ve manevi dengelerini bozabilecek sonuçlara neden olabilmektedir (Keskin ve Baş, 2015). Örneğin, reklamlar ve pazarlama stratejileri, bireyleri gereksiz tüketime yönlendirebilir.

Dolayısıyla, medyanın bilinçli ve dengeli bir şekilde kullanılması, bireylerin bu araçlardan daha sağlıklı yararlanmaları açısından kritik bir öneme sahiptir. Özcan (2017), medya okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesinin bireylerin medya içeriklerini eleştirel bir

gözle değerlendirmelerine, bilgi kirliliğinden korunmalarına ve medya araçlarını daha etkin kullanmalarına olanak sağlayabileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda, bireylerin medya ile kurdukları ilişkiyi eleştirel bir zemine oturtmaları hem bireysel hem de toplumsal refah açısından önemlidir.

2.1.2.1. Geleneksel Medya (Televizyon, Radyo)

Televizyon, modern iletişim teknolojilerinin en etkili ve yaygın araçlarından biri olup, evlerimizin vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir (Medya24, 2024). Görsel ve işitsel içeriklerin sunulmasını sağlayan bu elektronik cihaz, yayıncılık kuruluşları aracılığıyla geniş bir içerik yelpazesi sunar; haberlerden eğlenceye, eğitimden spora kadar pek çok farklı alanda programlar izleyicilerle buluşturulmaktadır (Chalaby, 2016).

Televizyonun tarihi, 1920'lerde deneysel aşamalarda başladığı, ancak 1950'lerde ticari ve kitle iletişimi aracı olarak yaygınlaşmaya başladığı bir döneme uzanır (Elon University, 2024). 1954 yılında Amerika'da yapılan ilk renkli yayınların ardından, televizyon hızla evlere girmeye başlamış ve toplum üzerinde derin bir etki yaratmıştır (Wikipedia, 2024). Dünya çapında televizyonun evlere girmesi 1950'lerden sonra büyük bir hız kazanmış, örneğin 1960 yılında Amerika'da evlerin %87'sinde televizyon bulunurken, 1990'larda bu oran neredeyse %98'e ulaşmıştır (Social Sci LibreTexts, 2020). Türkiye'de ise televizyonun yaygınlaşma süreci 1960'ların ortalarına dayanır. Türkiye'deki ilk televizyon yayını 31 Ocak 1968 tarihinde İstanbul'da, TRT tarafından yapılmıştır (Televizyon Hakkında, 2024). 1986 yılında özel televizyon kanallarının yayına başlamasıyla birlikte televizyon, toplumun her kesiminde daha geniş bir erişime sahip olmuştur (İlaslan, 2021). 1990'ların sonlarına doğru, televizyon evlere daha hızlı bir şekilde girmeye başlamış ve 2000'lerin başında Türkiye'de televizyon sahipliği neredeyse %100'e ulaşmıştır (Özçağlayan, 2000).

Televizyonun önemi yalnızca eğlence sağlamakla sınırlı değildir; toplumların kültürel ve sosyal yapıları üzerinde de belirgin etkiler yaratır (Yılmaz, 2016). Televizyon programları, izleyicilere farklı bakış açıları sunarak dünya hakkında bilgi edinmelerini sağlar ve toplumsal sorunlar hakkında farkındalık yaratır. Örneğin, araştırmalar, televizyon izleyicilerinin haber ve bilgi edinme alışkanlıklarının, özellikle gençler ve yaşlılar arasında sosyal farkındalık oluşturduğunu göstermektedir (Yavuz ve Tarhan, 2021). Radyo Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) (2018) raporuna göre, her hafta televizyon izleyicileri, ortalama 35 saatlerini televizyon başında geçirmektedir.

Ayrıca, televizyon eğlencenin ve stres atmanın önemli bir aracı olarak da

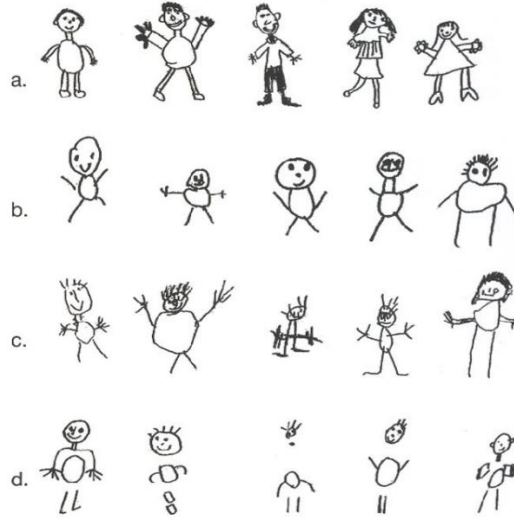
kullanılmaktadır. İnsanlar, televizyonu boş zamanlarını değerlendirmek ve günlük yaşamın getirdiği stresle başa çıkmak için sıklıkla tercih ederler. Özellikle pandemi döneminde, 2020'de dünya genelinde televizyon izleme oranlarında %60'a kadar bir artış gözlemlenmiştir (Statista, 2020). Bu süreç, televizyonun bireylerin duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılama konusundaki rolünü de gözler önüne sermektedir.

Ancak televizyonun aşırı kullanımıyla ilgili ciddi endişeler de mevcuttur. Aşırı televizyon izleme alışkanlığı, sağlık problemlerine ve sosyal izolasyona yol açabilir (Neophytou vd., 2021). Çocuklar ve gençler üzerinde yapılan araştırmalar, televizyon programlarının ve reklamlardaki içeriklerin, onların davranışlarını ve değer yargılarını şekillendirdiğini göstermektedir (Yılmaz, 2020). Ersoy ve Özbaş'ın (2020) yaptığı bir çalışmada, çocukların televizyonda izledikleri reklamların, tüketim alışkanlıkları üzerinde %30'a varan etkiler yarattığı belirlenmiştir. Ayrıca, televizyon izlerken geçirilen uzun süreler, obezite, uyku bozuklukları ve dikkat eksikliği gibi sağlık sorunlarını tetikleyebilir (Altıncılıç ve Özkan, 2014).

Televizyon, günümüzde önemli bir iletişim aracı olmasının yanı sıra toplumsal, kültürel ve psikolojik etkilere de sahiptir. İzleyicilere geniş bir içerik yelpazesi sunan televizyon, toplumların kültürünü şekillendirirken, bireylerin yaşam tarzlarını ve değerlerini de etkileyebilir (Gerbner vd., 1994). Bu nedenle, televizyonun dengeli ve bilinçli bir şekilde kullanılması büyük önem taşımaktadır. İzleyicilerin içeriklere eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşması ve medya okuryazarlığını geliştirmeleri, sağlıklı televizyon alışkanlıkları oluşturmalarına yardımcı olabilir.

Bununla birlikte, televizyon izleme süresinin çocukların bilişsel gelişimi üzerindeki etkilerini gözler önüne seren çalışmalar da mevcuttur. Winterstein ve Jungwirth'in (2006) Almanya'da yürüttüğü bir araştırmada, 5-6 yaş arası çocuklardan insan figürü çizimleri istenmiş ve bu çizimler, çocukların günlük televizyon izleme sürelerine göre değerlendirilmiştir. Günde 1 saatten az televizyon izleyen çocuklar daha detaylı, orantılı ve gelişmiş figürler çizerken; günde 3 saatten fazla izleyenlerin çizimlerinde belirgin oranda detay kaybı ve sembolik anlatım eksikliği gözlemlenmiştir (Bkz. Şekil 1).

Şekil 1. Televizyon izleme süresine göre okul öncesi çocukların insan çizimleri



Not. Televizyon izleme süresine göre okul öncesi çocukların insan çizimleri, Winterstein ve Jungwirth'in (2006) çalışmasından alınmıştır.

Bu bulgular, ekran süresi ile zihinsel ve görsel-motor gelişim arasında dolaylı bir ilişki olabileceğini göstermektedir.

Radyo, 20. yüzyılın başlarında geliştirilen ve ses dalgalarını kablosuz olarak iletebilen bir iletişim aracıdır (Karaca, 2019). İlk başarılı radyo yayını, 1906 yılında Reginald Fessenden tarafından gerçekleştirilmiş, böylece radyo teknolojisi hızla küresel bir iletişim ağı haline gelmiştir. Radyo hem bilgi hem de eğlence sunarak 1920'lerden itibaren kitle iletişiminin temel araçlarından biri olmuştur (Aitken, 1985, s. 270).

Radyo, geniş kitlelere erişim imkânı sunması sayesinde toplumların sosyal, kültürel ve siyasi yapıları üzerinde önemli etkiler yaratmıştır. Özellikle II. Dünya Savaşı döneminde haber ve propaganda aracı olarak yoğun bir şekilde kullanılmıştır (Dereli, 2018). 20. yüzyılın ortalarında televizyonun yaygınlaşmasıyla birlikte radyonun kitle iletişimindeki etkisi azalmış gibi görünse de taşınabilirlik ve düşük maliyet gibi özellikleriyle günümüzde hâlâ önemli bir yere sahiptir.

Türkiye'de ise radyo yayıncılığı, 1927 yılında Sirkeci'de kurulan ilk radyo istasyonu ile başlamıştır. TRT'nin 1964 yılında kurulmasıyla birlikte radyo yayıncılığı daha sistematik bir hâl almış ve topluma kültürel ve eğitsel içerikler sunmada önemli bir rol üstlenmiştir (Özçağlayan, 2002). Günümüzde radyo, dijital platformlar ve internet üzerinden yayın yaparak, teknolojik gelişmelere uyum sağlamaya devam etmektedir.

2.1.2.2. Yeni Medya (İnternet ve Dijital Platformlar)

İnternet, modern çağın en önemli yeniliklerinden biri olarak, bilgi ve iletişim teknolojilerinin temel taşı haline gelmiştir. Bilgisayarlar, akıllı telefonlar, tabletler ve diğer dijital cihazlar aracılığıyla erişilen bu küresel ağ, insanlara hızlı, sınırsız ve çok yönlü bir bilgi erişim imkânı sunmaktadır (Castells, 2010, s. 13). İnternet, yalnızca bireysel düzeyde değil, toplumsal, ekonomik ve kültürel alanlarda da dönüşüme öncülük eden bir yapıya sahiptir (Dutton, 2013).

İnternetin kökenleri, 1960'lı yıllarda Soğuk Savaş döneminde askeri amaçlarla geliştirilen ARPANET projesine dayanmaktadır (Leiner vd., 2009). Başlangıçta sınırlı bir kullanıcı kitlesine hizmet eden bu ağ, 1980'lerde sivil kullanım için serbest bırakılmış ve giderek daha geniş kitleler tarafından kullanılmaya başlanmıştır (Hafner ve Lyon, 1996, s. 110). Özellikle 1990'larda World Wide Web'in (WWW) geliştirilmesi ve tarayıcı teknolojilerinin yaygınlaşması, internetin küresel bir iletişim ve bilgi paylaşım aracı haline gelmesini sağlamıştır (Zimmerman, 2000). Günümüzde internet, dünya genelinde 5 milyardan fazla kullanıcıya ulaşmış durumdadır ve bu sayı her geçen yıl artmaktadır (Statista, 2023).

Türkiye'de internetin tarihi ise 1993 yılında başlamıştır. İlk internet bağlantısı, ODTÜ (Orta Doğu Teknik Üniversitesi) üzerinden gerçekleştirilen 64 Kbps hızındaki bir hatla sağlanmıştır (TÜBİTAK Bilim Genç, 2024). Bu bağlantı, Türkiye'yi küresel ağın bir parçası haline getiren ilk adım olmuştur. 1996 yılında, TÜBİTAK'ın İnternet Teknolojileri Araştırma Merkezi (İNETD) kurulmuş ve bu alandaki çalışmalar hız kazanmıştır (TÜBİTAK ULAKBİM, 2024). Aynı dönemde, internet servis sağlayıcılarının devreye girmesiyle birlikte internet, bireysel kullanıcılar tarafından da yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır.

2000'li yıllarda ADSL ve fiber internet altyapısının gelişmesi, internetin Türkiye genelinde daha geniş bir kullanıcı kitlesine ulaşmasını sağlamıştır (Kotaman, 2024). Günümüzde Türkiye'de internet penetrasyon oranı %80'i aşmış durumdadır ve mobil internet kullanım oranı dünya genelindeki birçok ülkenin üzerinde yer almaktadır (Güvenli Web, 2023). İnternetin en belirgin avantajlarından biri, bilgiye erişimde sağladığı hız ve kolaylıktır. Çevrimiçi kütüphaneler, akademik veri tabanları, dijital arşivler ve bloglar, kullanıcıların geniş bir bilgi ağına ulaşmasını mümkün kılar. Bu durum, özellikle eğitim ve araştırma alanlarında devrim niteliğinde bir etki yaratmıştır. Örneğin, UNESCO'nun 2022 raporuna göre, internet erişimi olan bireylerin %75'inden fazlası çevrimiçi öğrenme platformlarından yararlanmaktadır (UNESCO, 2022).

İnternet aynı zamanda iletişim ve sosyal etkileşim açısından yeni bir çağın başlangıcını

temsil etmektedir. E-posta, anlık mesajlaşma uygulamaları ve sosyal medya platformları, bireylerin ve toplulukların mekândan bağımsız bir şekilde bağlantı kurmalarına olanak tanır (Tarofder vd., 2023). Bu bağlamda, dijital platformlar, yalnızca bireysel iletişimi değil, aynı zamanda küresel toplumlar arasında bir dayanışma ve iş birliği zemini de oluşturmuştur.

Ancak, internetin bu denli yaygınlaşması bazı sorunları da beraberinde getirmiştir. Osborne (2023) yaptığı araştırmasında, çevrimiçi gizlilik ve güvenliğin internet kullanıcılarının en çok karşılaştığı zorluklardan biri olduğunu belirtmektedir. Özellikle bilgi güvenliği ihlalleri, kişisel verilerin korunmasındaki açıklar, kimlik avı saldırıları ve çevrimiçi dolandırıcılık gibi tehditler, kullanıcılar üzerinde ciddi olumsuz etkiler yaratabilmektedir. Araştırmalar, dünya çapında her yıl yaklaşık 5 milyar kişinin çeşitli siber tehditlere maruz kaldığını ve bu durumun ekonomik zararının 6 trilyon doları aştığını göstermektedir (Cybersecurity Ventures, 2022).

Dijital platformların hızla artan etkisi, sosyal ve psikolojik etkiler konusunda da dikkat çekmektedir (Turel, vd., 2011). İnternet bağımlılığı, özellikle gençler arasında yaygınlaşmış ve akademik başarı ile sosyal ilişkiler üzerinde olumsuz etkiler yaratmıştır (Griffiths, 2000). Ayrıca, dijital platformların yaydığı yanıltıcı bilgiler ve dezenformasyon, bireylerin bilgiye olan güvenini zedeleyerek toplumsal kutuplaşmaya neden olabilmektedir (Allcott ve Gentzkow, 2017).

İnternet ve dijital platformlar, çağımızın vazgeçilmez iletişim ve bilgi paylaşım araçları arasında yer almaktadır. İnternet, bireylere bilgiye erişim, iletişim ve eğlence alanlarında büyük kolaylıklar sağlarken, beraberinde getirdiği güvenlik, gizlilik ve sosyal sorunlar nedeniyle bilinçli bir şekilde kullanılmalıdır. Bu bağlamda, bireylerin dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmesi ve çevrimiçi platformları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmesi, internetin sağladığı faydalardan daha etkin bir şekilde yararlanılmasına olanak tanıyacaktır.

2.1.2.2.1. İnternet Kullanım Araçları

2.1.2.2.1.1. Bilgisayarlar (Masaüstü, Dizüstü)

Bilgisayarlar, modern yaşamın vazgeçilmez bir unsuru haline gelmiş, bilgi işleme, iletişim ve veri depolama gibi çok çeşitli işlevlerle bireysel ve toplumsal dönüşümlere öncülük etmiştir (Baecker, 2019, s. 12). Günümüzde, iş dünyasından eğitime, kişisel kullanımdan endüstriyel uygulamalara kadar geniş bir alanda kullanılan bilgisayarlar, modern teknoloji ekosisteminin temel bileşenlerinden biridir (Evans ve Annunziata, 2012).

Bilgisayarlar, donanım ve yazılım olmak üzere iki ana bileşenden oluşur. Donanım, bilgisayarın fiziksel yapısını oluştururken; yazılım, bu donanımın işlevsel hale gelmesini

sağlayan işletim sistemleri ve uygulama programlarından meydana gelir (Bilgisayarlar, 2024). Bu iki bileşen arasındaki uyum, bilgisayarların çeşitli kullanım alanlarında yüksek verimlilikle çalışmasını mümkün kılar.

Bilgisayarların kullanım alanları oldukça çeşitlidir. İş dünyasında, ofis otomasyonundan üretim süreçlerine kadar birçok alanda verimlilik sağlayan bilgisayarlar, veri tabanı yönetimi, muhasebe, finansal analiz ve tedarik zinciri yönetimi gibi karmaşık süreçleri kolaylaştırmaktadır (Bilgisayar işletmenliği ve verimlilik ipuçları, 2024). Eğitim alanında ise bilgisayarlar, hem öğrencilere interaktif öğrenme materyalleri sunma hem de eğitim yönetimi süreçlerini optimize etme amacıyla kullanılmaktadır (7 Renk Akademi, 2024). Örneğin, çevrimiçi öğrenme platformları ve sanal sınıf uygulamaları, eğitimde bilgisayarların etkisini artırmıştır. Kişisel kullanımda ise bilgisayarlar, internete erişim, sosyal medya, multimedya içerik üretimi ve oyunlar gibi pek çok aktivite için tercih edilmektedir (Uzaktan eğitim ve e-öğrenme platformları, 2024).

Bilgisayar türleri, kullanım senaryolarına ve kullanıcı ihtiyaçlarına göre çeşitlilik göstermektedir. Dizüstü bilgisayarlar, taşınabilirlik ve kullanım kolaylığıyla mobil kullanıcılar için uygun bir seçenek sunarken; masaüstü bilgisayarlar, yüksek işlemci gücü ve genişletilebilirlik özellikleriyle ofis ve ev kullanıcıları tarafından yaygın olarak kullanılmaktadır (CHIP Online, 2024). Bunun yanı sıra, tabletler ve hibrit cihazlar gibi yenilikçi bilgisayar türleri, taşınabilirlik ve çok yönlü kullanım avantajları sayesinde kullanıcılar arasında popüler hale gelmiştir.

Bilgisayarların küresel ölçekte yaygınlaşması, teknoloji kullanımında önemli bir artışa yol açmıştır. Örneğin, 2020 yılında dünya genelinde yaklaşık 300 milyon kişisel bilgisayar satışı gerçekleştirilmiştir (Statista, 2024a). Ayrıca, bilgisayar kullanımındaki bu artış, internet kullanıcılarının sayısındaki yükselişi de beraberinde getirmiştir. 2020 yılı itibarıyla dünya çapında 4,66 milyar internet kullanıcısının bulunduğu tahmin edilmektedir (We Are Social, 2021). Türkiye özelinde ise bilgisayarlar, eğitimden kamu hizmetlerine kadar geniş bir yelpazede kullanılmakta ve dijital dönüşüm süreçlerinde kritik bir rol oynamaktadır.

Bilgisayarlar, bireylerin ve kurumların günlük hayatını kolaylaştıran, bilgiye erişim ve iletişimde devrim yaratan araçlardır. Ancak, bilgisayarların etkili ve bilinçli bir şekilde kullanılması, bireylerin dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmesi ve teknolojinin sağladığı faydaları en üst düzeye çıkarmaları açısından önemlidir.

2.1.2.2.1.2. Akıllı Telefonlar ve Tabletler

Akıllı telefonlar ve tabletler, mobil teknolojinin en önemli temsilcileri olarak modern yaşamın vazgeçilmez araçları arasında yer almaktadır. Bu cihazlar, yalnızca mobil iletişim için değil, aynı zamanda bilgiye erişim, eğlence ve iş süreçlerini kolaylaştırma gibi çok çeşitli işlevler için kullanılmaktadır (Bernacki vd., 2019). Akıllı telefonlar, geleneksel telefon görüşmelerinin ötesine geçerek internete erişim, mesajlaşma, mobil uygulama kullanımı ve multimedya içerik üretimi gibi kapsamlı özellikler sunarken; tabletler, daha büyük ekranları ve yüksek performansları sayesinde kullanıcılarına bilgisayara yakın bir deneyim sağlamaktadır (Nuhel, 2021).

Akıllı telefon ve tabletlerin kullanımı, 21. yüzyılın başından itibaren hızla artış göstermiştir (Goggin, 2012, s. 12). Özellikle taşınabilirlikleri ve kullanım kolaylıkları, bu cihazların günlük yaşamda geniş bir kullanıcı kitlesi tarafından benimsenmesine olanak tanımıştır (Sung vd., 2016). Keke ve Karacan (2024), mobil uygulama geliştirme, dijital pazarlama ve içerik üretimi gibi alanlarda büyük bir endüstri yaratmalarının modern ekonomiye olan katkılarını ortaya koyan çalışmalarında, bu etkinin büyüklüğünü vurgulamıştır. Günümüzde akıllı telefonlar ve tabletler, neredeyse her ihtiyaca yönelik uygulama ve hizmetler sunarak kullanıcıların yaşamını kolaylaştırmakta ve çeşitlendirmektedir.

Bu cihazların teknolojik gelişimi, mobil iletişimde köklü bir dönüşüme öncülük etmiştir. İlk akıllı telefonlar sınırlı işlevlere sahipken, günümüz cihazları yüksek işlem gücü, yapay zekâ destekli yazılımlar ve gelişmiş kameralar gibi özelliklerle donatılmıştır (Teknolojioku, 2024). Benzer şekilde, tabletler de daha ince ve hafif tasarımlarıyla taşınabilirliği artırırken, gelişmiş işlemcileriyle çoklu görev yönetiminde üstün performans sağlamaktadır (İncehesap, 2024). Bu teknolojik yenilikler, mobil internetin ve dijital içerik platformlarının hızla yayılmasına önemli ölçüde katkı sunmuştur.

Küresel ölçekte akıllı telefon ve tablet kullanımına ilişkin istatistikler, bu cihazların yaygınlığını ve önemini gözler önüne sermektedir. Örneğin, 2020 yılında dünya genelinde yaklaşık 1,56 milyar adet akıllı telefon satıldığı bildirilmektedir. Benzer şekilde, 2020 yılında yaklaşık 160 milyon adet tablet satışı gerçekleşmiştir (Statista, 2024b). Türkiye’de ise 2023 yılı itibarıyla internet kullanıcılarının yaklaşık %93’ü akıllı telefonlar üzerinden internete erişmektedir (DataReportal, 2023). Bu istatistikler, akıllı telefon ve tabletlerin günlük yaşamda ne denli yaygınlaştığını ve mobil teknolojinin bireyler ile toplumlar üzerindeki etkisini vurgulamaktadır.

Akıllı telefonlar ve tabletler, bilgiye erişim ve iletişimde sağladıkları kolaylıklarla günümüz teknolojik ekosisteminde merkezi bir konuma sahiptir. Ancak, bu cihazların etkili ve bilinçli bir şekilde kullanılması, bireylerin dijital dünyadaki varlıklarını daha sağlıklı ve verimli bir şekilde yönetmeleri açısından kritik önem taşımaktadır.

2.1.2.2.1.3. Akıllı Televizyonlar

Akıllı televizyonlar, internet bağlantısı sayesinde geleneksel televizyonların ötesinde bir kullanım deneyimi sunan gelişmiş elektronik cihazlardır (Televizyon.gen.tr, 2023). Bu televizyonlar, kullanıcılarına dijital platformlar üzerinden çeşitli uygulamalara, içeriklere ve hizmetlere erişim imkânı sağlar (Hürriyet, 2021). Bir Wi-Fi veya Ethernet bağlantısı ile internete bağlanabilen akıllı televizyonlar; video akışı, sosyal medya erişimi, oyun oynama ve internette gezinme gibi çok yönlü işlevlere sahiptir (TechParasol, 2024). Ayrıca, kullanıcıların içerik tüketim alışkanlıklarını kişiselleştirme olanağı sunarak geleneksel televizyon izleme anlayışını dönüştürmektedir.

Akıllı televizyonların yaygınlaşması, özellikle dijital yayın platformlarının ve video akış hizmetlerinin popülerlik kazanmasıyla hızlanmıştır. Nissen (2023), Netflix, YouTube, Amazon Prime Video gibi platformların küresel ölçekte yayılması, kullanıcıların zaman ve mekân sınırlaması olmadan içeriklere erişimini mümkün kıldığını belirtmektedir. Bunun yanı sıra, akıllı televizyonlar, ev otomasyon sistemleriyle entegrasyon sağlayarak kullanıcıların akıllı ev cihazlarını kontrol etmelerine olanak tanır. Örneğin, ışıklandırma, güvenlik kameraları ve sesli asistanlar gibi teknolojilerle entegre çalışabilen bu televizyonlar, modern evlerde bir merkez haline gelmiştir (Öztürk, 2023).

Bu cihazların küresel çapta kullanım oranlarına bakıldığında, önemli bir artış gözlemlenmektedir. 2020 yılında dünya genelinde yaklaşık 250 milyon adet akıllı televizyonun satıldığı tahmin edilmektedir (Laricchia, 2024). Türkiye’de ise 2023 itibarıyla hanelerin %78’inde akıllı televizyon bulunduğu, bu cihazların özellikle genç nüfus arasında yoğun şekilde kullanıldığı bildirilmektedir (We Are Social, 2023a). Bu veriler, akıllı televizyonların yalnızca bir eğlence aracı değil, aynı zamanda bilgiye erişim ve teknolojiyle etkileşim açısından önemli bir unsur haline geldiğini göstermektedir.

Akıllı televizyonlar, sundukları özellikler ve kolaylıklarla kullanıcıların medya tüketim alışkanlıklarını önemli ölçüde değiştirmiştir (Tefertiller ve Sheehan, 2019). Ancak bu cihazların etkin ve bilinçli bir şekilde kullanımı, özellikle dijital içerik tüketiminin artmasıyla birlikte daha da önemli hale gelmiştir. Kullanıcıların dijital platformlara bağımlılık

geliştirmemesi ve içerik seçimlerinde eleştirel bir yaklaşım benimsemesi, bu teknolojinin olumlu yönlerinden maksimum fayda sağlanmasını destekleyecektir.

2.1.2.2.1.4. Oyun Konsolları

Oyun konsolları, video oyunlarını oynama amacıyla tasarlanmış özel elektronik cihazlardır ve genellikle televizyonlara veya ekranlara bağlanarak kullanılırlar. Bu cihazlar, özel tasarlanmış oyun denetleyicileri aracılığıyla kullanıcıların oyunları kontrol etmelerine olanak tanır ve geniş bir oyun kütüphanesine erişim imkânı sunar (Varsapp, 2023). Dikmen (2019), modern oyun konsollarının yalnızca bir oyun cihazı olmanın ötesine geçerek dijital içerik oynatma, çevrimiçi hizmetlere erişim ve sosyal bağlantılar kurma gibi çok işlevli özelliklere sahip birer eğlence platformuna dönüştüğünü belirtmektedir.

Oyun konsollarının tarihi, 1972 yılında piyasaya sürülen Magnavox Odyssey gibi cihazlarla başlamıştır (Sayın, 2014). İlk oyun konsolları, oldukça basit grafiklere ve sınırlı oyun seçeneklerine sahipken, teknolojinin gelişimiyle birlikte konsollar daha karmaşık mekaniklere ve yüksek çözünürlüklü grafiklere kavuşmuştur (Erbay, 2021). Özellikle, 2000'li yıllarda internet bağlantısının yaygınlaşmasıyla oyun konsolları çevrimiçi çok oyunculu oyunları desteklemeye başlamış, bu da kullanıcılar arasında daha etkileşimli bir deneyim sağlamıştır (Jody, 2024). Günümüzde Sony PlayStation, Microsoft Xbox ve Nintendo Switch gibi önde gelen konsol markaları, oyun dünyasında yenilikçi teknolojilerle önemli bir yere sahiptir (Browne, 2020).

Oyun konsollarının kullanım oranları, video oyunlarının artan popülaritesiyle birlikte hızla yükselmiştir. Dünya genelinde özellikle gençler ve yetişkinler arasında yaygın olarak tercih edilen bu cihazlar, ev eğlencesinin temel unsurlarından biri haline gelmiştir. Konsollar, aksiyon, spor, macera, strateji ve simülasyon gibi farklı türlerde oyunları destekleyerek geniş bir kitleye hitap eder. Ayrıca, sanal gerçeklik (VR) ve artırılmış gerçeklik (AR) gibi yenilikçi teknolojilerle donatılmış modern konsollar, oyun deneyimini bir üst seviyeye taşımıştır (DigiMondi, 2024).

Oyun konsolu satışları ve video oyun endüstrisinin büyümesi, bu cihazların ekonomik etkisini de ortaya koymaktadır. Örneğin, 2020 yılında dünya genelinde yaklaşık 50 milyon adet oyun konsolu satıldığı ve bu satışların, video oyun endüstrisinin toplam gelirinin büyük bir kısmını oluşturduğu rapor edilmiştir (Kızıldağ, 2023). Türkiye'de de oyun konsollarına olan talep, özellikle genç nüfus arasında hızla artmakta olup, son yıllarda dijital oyun pazarının büyümesine önemli katkı sağlamaktadır.

Oyun konsolları, dijital eğlencenin merkezinde yer alarak yalnızca oyun oynama cihazları değil, aynı zamanda sosyal bağlantılar kurma ve dijital içerik tüketme araçları haline gelmiştir. Teknolojik yenilikler, bu cihazların özelliklerini sürekli olarak geliştirirken, kullanıcıların oyun deneyimlerini de daha bireysel ve etkileşimli bir biçime dönüştürmektedir.

2.1.2.2.2. Sosyal Medya

Sosyal medya, internet üzerinden kullanıcıların içerik paylaşımı, iletişim kurma ve etkileşimde bulunma imkânı sunan çevrimiçi platformları ifade eder (Koçyiğit, 2023). Kullanıcılar, fotoğraf, video, metin ve ses gibi çeşitli içerikleri paylaşabilirken, aynı zamanda diğer kullanıcılarla etkileşimde bulunarak farklı topluluklara katılabilirler. Sosyal medya, bireyler arasında iletişimi kolaylaştırmasının yanı sıra, haberlerin ve bilginin hızla yayılmasını sağlayarak toplumsal ve kültürel dönüşümlere önemli katkılarda bulunmuştur (Uluç ve Yarcı, 2017).

Sosyal medyanın kökenleri, 2000'li yılların başlarına dayanmaktadır ve bu dönem, dijital etkileşimin başlangıcı olarak kabul edilmektedir (Börekçi, 2016). İlk sosyal medya platformları, bloglar, forumlar ve arkadaşlık siteleri gibi daha basit yapılarla sınırlıydı. Bu platformlar, kullanıcıların metin tabanlı içerikler paylaşmalarına ve çevrimiçi topluluklar oluşturmalarına olanak sağlıyordu. Aichner ve arkadaşları (2021), 2003 yılında kurulan LinkedIn'in profesyonel ağ kurma amacına yönelik bir platform olarak dikkat çektiğini ve 2004 yılında hayatımıza giren Facebook'un daha geniş bir kitleye ulaşarak arkadaşlık, grup oluşturma ve medya paylaşımı gibi özelliklerle sosyal medyanın çehresini değiştirdiğini belirtmişlerdir. YouTube, video paylaşımı kavramını merkezine alarak kullanıcıların kendi içeriklerini üretip paylaşabileceği bir alan yaratmıştır (Mostafa vd., 2023). Benzer şekilde, X (eski adıyla Twitter), kısa mesaj formatında paylaşımlar ile hızlı bilgi akışını teşvik etmiş ve sosyal medya iletişimine farklı bir boyut kazandırmıştır (Kwak vd., 2010).

2010'lu yıllarda ise sosyal medya, görsel ve multimedya tabanlı içeriklere doğru evrilmiştir. Özellikle Instagram, kullanıcıların fotoğraf ve kısa videolar paylaşmasına imkân tanıyarak, estetik odaklı bir platform haline gelmiştir (Leaver, vd., 2020, s. 47). Bu platformların hızlı yükselişi, kullanıcı alışkanlıklarını ve içerik üretim biçimlerini büyük ölçüde etkilemiştir.

Günümüzde sosyal medya, hızlı içerik tüketimi ve etkileşim odaklı bir yapıya dönüşmüştür (Claro vd., 2020). Bullas (2024), özellikle kısa video formatına sahip TikTok, Instagram Reels ve YouTube Shorts gibi platformların, sosyal medya trendlerini yeniden

şekillendirdiğini belirtmiştir. TikTok, eğlenceli ve yaratıcı kısa videoları merkezine alan algoritmaları sayesinde 2023 itibarıyla dünya genelinde 1,8 milyar aktif kullanıcıya ulaşmıştır ve genç nüfus arasında en çok tercih edilen platformlardan biri haline gelmiştir (Lemmi, 2023). Instagram Reels ve YouTube Shorts ise TikTok'un başarısından ilham alarak kısa video trendine uyum sağlamış ve milyonlarca kullanıcıyı bu formatta içerik üretmeye teşvik etmiştir (Femi, 2024). 2023 yılında, YouTube Shorts'un günlük 50 milyar görüntüleme sayısına ulaştığı ve bu özelliğin platformun genel büyümesinde önemli bir rol oynadığı belirtilmiştir (Ceci, 2024).

Sosyal medya platformlarının sunduğu olanaklar oldukça çeşitlidir. Kullanıcılar, profiller oluşturabilir, içerik paylaşabilir, beğeniler ve yorumlar yoluyla etkileşim kurabilir, mesajlaşabilir ve çeşitli topluluklara katılabilirler. Platformlar, yalnızca bireyler arasındaki iletişimi güçlendirmekle kalmayıp, işletmeler için de hedef kitlelerine ulaşma ve marka bilinirliği oluşturma fırsatları sunmaktadır (Buhangiulkenin, 2024). Sosyal medya reklamcılığı, özellikle TikTok, Instagram ve YouTube gibi platformlarda, etkileyici pazarlama (influencer marketing) yöntemlerinin de yaygınlaşmasıyla büyük bir sektör haline gelmiştir (Statista Research Department, 2023).

Sosyal medyanın kullanımı, son yıllarda hızla artmış ve günümüzde dünya genelinde milyarlarca kişi tarafından aktif olarak kullanılmaktadır. Dixon (2024), dünya genelinde sosyal medya kullanıcılarının sayısının 4,8 milyara ulaştığını ve bu kullanıcıların günde ortalama 2 saat 24 dakika sosyal medyada vakit geçirdiğini belirtmektedir. Özellikle kısa video içeriklerine dayalı platformlar, genç kullanıcılar arasında hızla popülerlik kazanmış ve sosyal medya kullanım alışkanlıklarını derinden etkilemiştir (Pikap Agency, 2024).

Sosyal medya, bireylerin sosyal ilişkilerini ve alışkanlıklarını şekillendirirken, aynı zamanda ekonomik ve toplumsal etkileriyle de dikkat çekmektedir. Kaya (2023), sosyal medya platformlarının siyaset, haber ve toplumsal olaylar üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir. Örneğin, sosyal medya aracılığıyla organize edilen hareketler ve kampanyalar, toplumsal değişimlerin hızlandırılmasında etkili olmuştur. Bununla birlikte, sosyal medyanın yaygın kullanımı, veri güvenliği ve mahremiyet ihlalleri gibi endişeleri de beraberinde getirmiştir (Arat ve Aslan, 2021).

Sosyal medya, bireyler ve toplumlar üzerindeki etkisi giderek artan dinamik bir alan olmaya devam etmektedir. Gerek bireysel gerek kurumsal düzeyde sosyal medya stratejilerinin dikkatli bir şekilde yönetilmesi, bu platformların potansiyelinden en iyi şekilde yararlanılması için kritik öneme sahiptir.

2.1.2.2.2.1. Türkiye’de Sosyal Medya Kullanımı

Türkiye, sosyal medya kullanımında dünya ortalamasının üzerinde bir etkinliğe sahiptir (Ekici, 2023). We Are Social (2023c) raporuna göre, Türkiye’de internet kullanıcılarının %82’si aktif sosyal medya kullanıcısıdır. Bu, yaklaşık 70 milyon kişinin sosyal medya platformlarında aktif olduğu anlamına gelmektedir. Ayrıca, Türk kullanıcılar sosyal medyada günde ortalama 3 saat 10 dakika vakit geçirmektedir.

Türkiye’de en çok kullanılan sosyal medya platformları sırasıyla YouTube, Instagram, Facebook, TikTok ve Twitter olarak sıralanmaktadır (Kara, O., 2023). Özellikle genç nesiller arasında Instagram ve TikTok, kısa video içeriklerine dayalı özellikleri sayesinde popülerliğini artırmıştır (Bas vd., 2023). TikTok, 2023 yılında Türkiye’de en çok indirilen uygulamalardan biri olmuştur (Al-ain, 2023).

Sosyal medya, Türkiye’de yalnızca bireysel kullanım için değil, aynı zamanda markaların ve işletmelerin hedef kitleleriyle etkileşim kurmaları için de önemli bir araçtır (Çalışkan ve Mencik, 2015). Türkiye, etkileyici pazarlama (influencer marketing) alanında hızlı büyüyen pazarlardan biridir (Başpınar, 2023). Ayrıca, siyasi kampanyalar ve toplumsal hareketler, sosyal medya üzerinden geniş kitlelere ulaşma potansiyelini göstermiştir.

Tüm Dünyada olduğu gibi Türkiye’de de sosyal medya, bireylerin günlük yaşamlarında önemli bir yer tutmakta ve toplumsal, ekonomik ve kültürel değişimlerde güçlü bir araç olarak kullanılmaktadır. Bununla birlikte, veri güvenliği ve mahremiyet gibi konular Türkiye’deki sosyal medya kullanıcıları için de önemli bir gündem maddesi olmaya devam etmektedir.

2.2. Bağımlılık Kavramı

Bağımlılık, bireyin bir maddeye ya da davranışa karşı kontrolünü kaybetmesi durumunu tanımlayan bir kavramdır (Yeşilay, 2024b). Genel olarak bağımlılık, madde bağımlılığı ve davranışsal bağımlılık olmak üzere iki ana kategoriye ayrılmaktadır (Bektaş, 2018). Bağımlılıkla Mücadele Yüksek Kurulu (2024), madde bağımlılığı, alkol, tütün veya uyuşturucu gibi maddelerin aşırı ve sürekli kullanımını içerirken; davranışsal bağımlılık, kumar, alışveriş, internet veya dijital oyunlar gibi belirli faaliyetlere yönelik kontrolsüz bir bağlılık olarak tanımlamıştır.

Bağımlılığın birey üzerindeki etkileri oldukça kapsamlıdır ve genellikle yaşam kalitesinde belirgin bir düşüşe neden olmaktadır. Fiziksel sağlık açısından, karaciğer rahatsızlıkları, akciğer hastalıkları ve kalp-damar sorunları gibi ciddi tıbbi durumlar bağımlılıkla ilişkilendirilmektedir (Castillo-Viera vd., 2022). Zihinsel sağlık üzerinde ise

depresyon, anksiyete bozuklukları ve psikoz gibi çeşitli psikiyatrik rahatsızlıklar ortaya çıkabilir (Kantarıcı, 2023). Bunun yanı sıra, bağımlılık bireylerin sosyal çevresiyle olan ilişkilerini olumsuz etkileyebilir; sosyal izolasyon, aile içi çatışmalar ve akademik ya da mesleki performansta düşüş gibi sonuçlar doğurabilir (Yedam, 2023).

Dağlı (2018), bağımlılıkla mücadelede bireysel ve toplumsal düzeyde eşgüdümlü bir çaba gerektiğini ve bu süreçte profesyonel destek almanın, psikoterapi yöntemleri ve rehabilitasyon programlarına katılmanın etkili tedavi seçenekleri arasında yer aldığını belirtmektedir. Ayrıca, destek gruplarının sağladığı dayanışma ortamı ve sağlıklı yaşam alışkanlıklarının benimsenmesi, bağımlılıkla başa çıkmada önemli adımlar olarak öne çıkmaktadır.

Bağımlılık hem bireylerin hem de toplumun karşı karşıya olduğu ciddi bir halk sağlığı sorunudur. Ancak, doğru müdahaleler ve etkili destek mekanizmalarıyla bağımlılık tedavi edilebilir bir durumdur. Bu bağlamda, toplumsal farkındalığın artırılması ve bağımlılıkla mücadeleye yönelik politikaların güçlendirilmesi, sorunun çözümüne katkı sağlayabilecek temel unsurlar arasında yer almaktadır.

2.2.1. Ekran Bağımlılığı

Ekran bağımlılığı, dijital çağın hızlı teknolojik gelişimleriyle birlikte giderek daha yaygın hale gelen bir olgudur. Toledo (2023), ekran bağımlılığının bireylerin dijital cihazlara aşırı zaman ayırması ve bu süreyi kontrol edememesi durumunu ifade ettiğini belirtmektedir. Özellikle akıllı telefonlar, tabletler, bilgisayarlar ve oyun konsolları gibi cihazların yoğun şekilde kullanılması, ekran bağımlılığını tetikleyen temel unsurlar arasında yer almaktadır.

Kimberly S. Young (1996), "screen addiction" (ekran bağımlılığı) terimini ilk kez 1990'ların sonunda ortaya atmıştır. Young, internet bağımlılığı ve ekran kullanımının bireyler üzerindeki etkilerini araştırırken bu kavramı kullanmış ve dijital cihazların aşırı kullanımının bireylerin fiziksel, psikolojik ve sosyal yaşamlarına olan zararlarını vurgulamıştır. Bu kavram, günümüzde teknolojinin bireyler üzerindeki olumsuz etkilerini tartışırken sıkça kullanılan bir terim haline gelmiştir.

Ekran bağımlılığı, bireylerin dijital cihazlarla sürekli etkileşim halinde olmasıyla kendini göstermektedir. Bu etkileşim genellikle sosyal medya platformlarında uzun süre vakit geçirme, video oyunları oynama, çevrimiçi alışveriş yapma veya video içerik tüketimi gibi çeşitli faaliyetler üzerinden gerçekleşir (Anderson vd., 2017). Bağımlılığın temel göstergeleri arasında cihaz kullanım süresinin sürekli artması, günlük yaşam aktivitelerinin ihmal edilmesi,

uyku düzeninde bozulmalar ve sosyal ilişkilerde gerileme gibi durumlar bulunmaktadır (Kuss ve Griffiths, 2012).

Ekran bağımlılığının bireyler üzerinde hem fiziksel hem de psikolojik açıdan çeşitli olumsuz etkileri olduğu bilinmektedir. Fiziksel sağlık üzerindeki etkiler arasında göz yorgunluğu, boyun ve sırt ağrıları, uyku bozuklukları ve obezite riskinin artması sayılabilir (Rosen vd., 2014). Psikolojik etkiler ise depresyon, anksiyete, düşük özsaygı ve dikkat eksikliği gibi sorunları içermektedir. Bunun yanı sıra, sosyal ilişkilerde kopukluk, akademik başarıda düşüş ve günlük işlevsellikte azalma gibi sonuçlar da ekran bağımlılığının önemli etkileri arasında yer almaktadır (Karakoç ve Keşim, 2023).

2.2.1.1. Çocuklarda Ekran Bağımlılığının Tanımı ve Belirtileri

Ekran bağımlılığı, çocuklar arasında giderek yaygınlaşan bir sorun haline gelmiştir. Bu kavram, çocukların dijital cihazları kontrolsüz ve aşırı şekilde kullanması sonucunda, günlük yaşam aktivitelerinin, sosyal ilişkilerinin ve akademik performanslarının olumsuz etkilenmesi durumunu ifade etmektedir (Gezgin, 2023). Çocuklar, özellikle akıllı telefonlar, tabletler, televizyonlar ve bilgisayarlar gibi cihazlara erişimin kolaylaşmasıyla, erken yaşlardan itibaren ekran bağımlılığı riskiyle karşı karşıya kalmaktadır (Ünal, 2022).

Aktürk (2024), çocuklarda ekran bağımlılığının, dijital cihazların kullanımı üzerindeki kontrolün kaybedilmesi ve ekran başında geçirilen sürenin yaşamın diğer alanlarını ihmal edecek şekilde artmasıyla tanımlandığını belirtmektedir. Bu bağımlılık, yalnızca eğlence veya oyun amaçlı kullanımla sınırlı olmayıp sosyal medya, video içerikleri ve çevrimiçi öğrenme gibi geniş bir yelpazeyi kapsayabilir.

Ekran bağımlılığının belirtileri, çocukların günlük yaşamlarındaki davranışlarında gözlemlenebilir. Bu belirtiler arasında, cihazları kullanmaya yönelik yoğun bir istek veya bu cihazlardan uzak kalındığında huzursuzluk ve öfke gibi duygusal tepkiler öne çıkmaktadır (Acıbadem, 2024). Ayrıca, cihaz başında geçirilen sürenin sürekli artması, uyku düzeninde bozulmalar, fiziksel aktivitenin azalması ve aile içi iletişimde azalma gibi durumlar ekran bağımlılığına işaret edebilir (Otra Psikoloji, 2024). Çocukların akademik görevlerini ve sorumluluklarını ihmal etmeleri, derslere olan ilgilerinin azalması ve konsantrasyon güçlüğü yaşamaları da bağımlılığın diğer önemli göstergeleri arasında yer almaktadır (Ekinci, 2024).

Ekran bağımlılığı çocukların fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimlerini olumsuz etkileyen ciddi bir sorundur. Bu bağlamda, çocukların ekran kullanımlarının ebeveynler ve eğitimciler

tarafından yakından izlenmesi ve bu durumun erken belirtilerinin fark edilmesi, ekran bağımlılığıyla başa çıkmada kritik bir öneme sahiptir.

2.2.1.2. Çocuklarda Ekran Bağımlılığının Psikolojik ve Fiziksel Etkileri

Ekran bağımlılığı, çocukların fiziksel ve psikolojik sağlığını olumsuz yönde etkileyen çok boyutlu bir sorundur (Elkin ve Soydan, 2024). Dijital cihazlara aşırı maruz kalma hem kısa vadeli hem de uzun vadeli etkilerle çocukların gelişim süreçlerini derinden etkileyebilir. Bu etkiler, genellikle fiziksel sağlık sorunları ve psikolojik problemlerin bir kombinasyonu şeklinde ortaya çıkar (Çelik ve Çelik, 2023).

Fiziksel etkiler açısından bakıldığında, uzun süre ekrana maruz kalan çocuklarda göz sağlığı sorunları yaygın olarak gözlemlenmektedir (Medicover Hospitals, 2024). Dijital göz yorgunluğu (digital eye strain), göz kuruluğu, bulanık görme ve baş ağrısı gibi belirtilerle kendini gösterebilir (American Optometric Association, 2024). Gerçekoğlu (2017), hareketsiz bir yaşam tarzına yönelmenin kas-iskelet sistemi problemlerine, özellikle boyun, sırt ve omuz ağrılarına yol açabileceğini belirtmektedir. Sürekli oturarak vakit geçirmek, çocuklarda obezite riskini artırabilirken, uyku düzeninin bozulması da sıkça görülen bir başka etkidir. Ekrandan yayılan mavi ışık, melatonin hormonunun salgılanmasını baskılayarak çocukların uykuya geçişini zorlaştırmakta ve uyku kalitesini düşürmektedir (Singh ve Newsom, 2024).

Psikolojik etkiler ise ekran bağımlılığının çocuklar üzerindeki diğer önemli boyutunu oluşturmaktadır. Dijital cihazların aşırı kullanımı, çocuklarda dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu gibi bilişsel sorunlara neden olabilir (Corrigan vd., 2023). Ayrıca, Atila (2021), sosyal medyanın ve çevrimiçi içeriklerin sürekli takibinin çocukların özsaygı düzeylerinde azalmaya ve sosyal anksiyete bozukluklarına yol açabileceğini belirtmektedir. Yalnızlık hissi, depresyon ve kaygı bozuklukları, ekran bağımlılığı olan çocuklarda sıkça görülen diğer psikolojik sorunlardır (Wacks ve Weinstein, 2021).

Ekran bağımlılığının sosyal ilişkiler üzerindeki etkileri de dikkate değerdir. Sürekli dijital dünyaya odaklanma, çocukların yüz yüze iletişim becerilerinde gerilemeye ve aile içi bağların zayıflamasına yol açabilir (Uhls vd., 2014). Ayrıca, ekran başında geçirilen zamanın artması, çocukların akademik başarılarını da olumsuz etkileyebilir; odaklanma güçlüğü ve zaman yönetimi problemleri, akademik performansta düşüşe neden olabilmektedir. Ekran bağımlılığı hem fiziksel hem de psikolojik sağlık açısından çocuklar için ciddi bir risk oluşturmaktadır. Bu etkilerin önlenmesi için çocukların ekran kullanım sürelerinin

sınırlandırılması, fiziksel aktivitelerin teşvik edilmesi ve ailelerin çocuklarının dijital alışkanlıklarını yakından takip etmesi kritik önem taşımaktadır.

2.2.2. Özel Bağımlılık Türleri

Teknolojik gelişmelerin hız kazanmasıyla birlikte, yeni bağımlılık türleri de ortaya çıkmıştır (Feher vd., 2023). Geleneksel madde bağımlılıklarından farklı olarak, bu bağımlılıklar dijital dünyayla ilişkili davranışsal bağımlılıklardır (Karahana, 2023). İnternet ve dijital oyun bağımlılığı, bu bağlamda sıkça tartışılan ve özellikle çocuklar ile gençler arasında yaygınlaşan özel bağımlılık türleri arasında yer almaktadır.

Bu tür bağımlılıklar, bireylerin internet veya oyun gibi dijital platformlarla aşırı derecede etkileşim kurmasını ve bu durumun bireyin günlük yaşamını, fiziksel sağlığını, psikolojik durumunu ve sosyal ilişkilerini olumsuz etkilemesini ifade etmektedir. Özel bağımlılık türleri, genellikle bireylerin dijital dünyayla kurdukları ilişki üzerinden şekillenmekte ve her biri kendine özgü dinamiklere sahip olmaktadır.

2.2.2.1. İnternet Bağımlılığı

İnternet, modern toplumda vazgeçilmez bir iletişim, bilgi edinme ve eğlence aracı haline gelmiştir. Ancak, bu sık kullanımın bir sonucu olarak, kişilerin interneti aşırı bir şekilde kullanmaları ve bu durumun günlük yaşamlarını olumsuz yönde etkilemesi, internet bağımlılığı olarak tanımlanan bir sorunun ortaya çıkmasına neden olmuştur (Chadha vd., 2024). İnternet bağımlılığı, bireylerin çevrimiçi içeriklere aşırı düşkünlük geliştirmesi ve bu alışkanlıklarının, sosyal, akademik ve kişisel yaşamlarını olumsuz yönde etkilediği bir durumdur (Kuss ve Lopez-Fernandez, 2016). Genellikle sosyal medya, çevrimiçi oyunlar ve alışveriş platformları gibi dijital alanlara karşı yoğun bir ilgi ve bağımlılık gösterilmesiyle kendini belli eder (Koral ve Alptekin, 2023).

Bu bağımlılık hem fiziksel hem de psikolojik açıdan çeşitli etkiler yaratabilir. Fiziksel etkiler arasında uzun süreli ekran kullanımı nedeniyle ortaya çıkan göz yorgunluğu, boyun ve sırt ağrıları, uyku düzeninde bozulmalar gibi sorunlar yer alır (Hoeg, 2024). Psikolojik etkiler ise daha derin ve karmaşık bir yapıya sahiptir; internet bağımlılığı olan bireylerde depresyon, kaygı bozuklukları ve dikkat eksikliği gibi problemler yaygın olarak görülmektedir (Cash vd., 2012). Ayrıca, sosyal izolasyon, yüz yüze iletişimde azalma ve ilişki problemleri gibi sosyal etkiler de bağımlılığın dikkat çeken sonuçları arasındadır.

İnternet bağımlılığıyla mücadelede, bireylerin teknoloji kullanımını sınırlayan sağlıklı alışkanlıklar geliştirmesi ve bu süreçte ailelerin, eğitimcilerin ve toplumun katkı sağlaması büyük önem taşır. Andreassen (2015), bilinçlendirme çalışmaları, dijital detoks uygulamaları ve gerektiğinde profesyonel psikolojik desteğin, bağımlılığın üstesinden gelmek için etkili yöntemler olduğunu belirtmektedir. Bunun yanı sıra, bireylerin interneti bir araç olarak görmesi ve yaşamın diğer alanlarıyla dengeli bir şekilde kullanması, bu sorunun önlenmesi açısından kritik bir role sahiptir.

2.2.2.2. Dijital Oyun Bağımlılığı

Dijital oyun bağımlılığı, günümüzde özellikle genç nüfus arasında giderek yaygınlaşan önemli bir sorun haline gelmiştir. Bu bağımlılık, bireylerin video oyunlarına aşırı zaman ayırması ve bu davranışı kontrol etmekte zorlanmasıyla karakterize edilir (Mohammad vd., 2023). Genellikle bireylerin uzun saatler boyunca oyun oynaması, günlük yaşam aktivitelerinden vazgeçmesi ve sosyal ilişkilerinin zayıflaması gibi belirtilerle kendini göstermektedir (Aksoy ve Erol, 2021).

Dijital oyun bağımlılığının bireyler üzerindeki etkileri çok boyutludur ve hem fiziksel hem de psikolojik iyi oluşun yanı sıra sosyal ilişkiler üzerinde ciddi olumsuz sonuçlar doğurabilir. Fiziksel sağlık açısından bakıldığında, uzun süreli ekran maruziyeti göz yorgunluğu, boyun ve sırt ağrıları, uyku düzensizlikleri ve obezite riskinde artış gibi sorunlara yol açabilir (UnityPoint Health, 2024). Aynı zamanda hareketsiz yaşam tarzı, çocuklar ve gençler arasında sağlık problemlerini daha da derinleştirebilir.

Psikolojik etkiler ise dijital oyun bağımlılığının bir diğer kritik boyutunu oluşturur. Sürekli oyun oynama davranışı, bireylerde depresyon, anksiyete, düşük özsaygı ve öfke yönetiminde zorluklar gibi sorunlara neden olabilmektedir (Gros vd., 2020). Bu durum, özellikle çocuklar ve ergenler gibi gelişim dönemindeki bireyler için daha hassas bir risk faktörüdür.

Sosyal etkiler açısından dijital oyun bağımlılığı, bireylerin sosyal etkileşimlerini azaltarak yalnızlık ve izolasyon hissine yol açabilir. Ayrıca, aile içi ilişkilerde çatışmalar, arkadaşlık bağlarında zayıflama ve akademik veya mesleki performansta belirgin düşüşler bu bağımlılıkla ilişkilendirilen diğer sorunlar arasında yer almaktadır (Yayman ve Bilgin, 2020).

Dijital oyun bağımlılığı, bireylerin yaşam kalitesini olumsuz yönde etkileyen karmaşık bir sorundur. Bu bağımlılığın etkili bir şekilde yönetilebilmesi için bireylerin

bilinçlendirilmesi, oyun oynama sürelerinin sınırlandırılması ve gerekirse profesyonel destek alınması büyük önem taşımaktadır.

2.2.2.2.1. Online Oyunlar

Online oyunlar, internet üzerinden oynanan ve dünya çapında milyonlarca kullanıcıyı bir araya getiren dijital oyunlardır. Bu oyunlar genellikle çok oyunculu bir yapıya sahip olup bireylerin sosyal etkileşim kurmalarına, strateji geliştirmelerine ve sanal dünyalarda çeşitli deneyimler yaşamalarına olanak tanır (Lefever ve Griffiths, 2007). Özellikle çocuklar ve gençler arasında popüler olan online oyunlar, teknolojinin gelişimiyle birlikte hızla yaygınlaşmış ve dijital çağda yeni bir sosyal alan oluşturmuştur. Ancak, bu oyunların yoğun ve kontrolsüz kullanımı beraberinde bazı riskleri de getirmektedir.

Günümüzde, en çok oynanan online oyunlar arasında Minecraft, Roblox, Fortnite, PUBG (PlayerUnknown's Battlegrounds), Call of Duty: Warzone, League of Legends, Apex Legends, Counter-Strike: Global Offensive (CS: GO), Valorant ve Among Us yer almaktadır (Orbispatches, 2024). Bu oyunlar, geniş bir oyuncu kitlesine hitap ederek farklı yaş grupları için çekici hale gelmiştir. Her biri, temaları ve mekanikleri bakımından özgün özellikler sunmaktadır. Örneğin, Minecraft, 2023 yılında aylık 140 milyon aktif oyuncuya ulaşarak yaratıcı düşünmeyi teşvik eden yapısıyla dikkat çekmiştir (Georgiev, 2024). Roblox, günlük 66 milyondan fazla aktif kullanıcıya ev sahipliği yaparak oyunculara kendi oyunlarını tasarlama ve paylaşma olanağı sunmaktadır (Spajic, 2024).

Fortnite ve PUBG, hızlı tempolu rekabetçi oyun kurgularıyla dünya genelinde milyonlarca oyuncuya sahiptir; Fortnite'ın günlük aktif kullanıcı sayısı, 2024 yılı itibarıyla ortalama 30 milyona ulaşmıştır (Taylor, 2024). League of Legends, aylık 115 milyon aktif kullanıcı sayısı ile 2022 yılında çevrimiçi çok oyunculu savaş arenası (MOBA) türünün en popüler örneklerinden biri olmuştur (Paxton, 2023). Call of Duty: Warzone, 2021 yılı itibarıyla 100 milyondan fazla oyuncu tarafından indirilmiştir (Mattone, 2021). Apex Legends, lansmanının ardından ilk ayında 50 milyon oyuncuya ulaşarak dikkat çekmiştir (Minotti, 2019). Ayrıca, CS: GO 2022'de aylık 1 milyona yakın aktif kullanıcıya, Valorant ise 2023'te 5 milyon aktif kullanıcıya ulaşmıştır (Kara, N., 2023). Pandemi döneminde popülerlik kazanan Among Us, 2020 yılında günlük 60 milyon aktif kullanıcıyla sosyal etkileşime dayalı oyunlara olan ilgiyi artırmıştır (Curry, 2024a)

Bu oyunların artan popülaritesi, dijital oyun pazarının büyümesine de büyük katkı sağlamıştır. 2022 yılında, küresel dijital oyun pazarının değeri 195 milyar dolar olarak

gerçekleşmiştir (Berktaş, 2023). Bu rakamın, 2024 yılında 240 milyar dolar ve 2025 yılında 269 milyar dolar seviyelerine ulaşması öngörülmektedir (Yalçın, 2024). Türkiye'de 2024 yılında yapılan bir araştırmaya göre, 6-15 yaş grubundaki çocukların %90,8'i düzenli dijital oyun oynamaktadır (Türkiye İstatistik Kurumu, 2024). Ayrıca, gençler arasında yapılan bir başka çalışmada, katılımcıların %70'inin günlük en az bir saatini online oyun oynamaya ayırdığı belirlenmiştir (Bayzan vd., 2024).

Online oyunlar, yalnızca bir eğlence aracı olarak değil, aynı zamanda toplumsal ve ekonomik açıdan da etkili bir dijital sektör olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak, bu oyunların kullanım süresi ve içeriğiyle ilgili yapılan çalışmalar, bilinçli tüketim ve kontrollü kullanımın önemini vurgulamaktadır.

2.2.2.2. Çevrimdışı Oyunlar

Çevrimdışı oyunlar, internet bağlantısı gerektirmeden oynanabilen dijital oyunları ifade eder. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte çevrimiçi oyunların popülerliği artsa da çevrimdışı oyunlar hem geçmişte hem de günümüzde birçok oyuncu için önemli bir eğlence kaynağı olmaya devam etmektedir (Egenfeldt-Nielsen vd., 2008, s. 7). Bu oyunlar, özellikle internet erişiminin sınırlı olduğu bölgelerde veya oyuncuların bireysel deneyimlere odaklanmak istedikleri durumlarda tercih edilmektedir. Çevrimdışı oyunlar, genellikle hikâye tabanlı yapıları, oyuncuya sundukları özgürlük ve detaylı içeriklerle dikkat çekmektedir (Salen ve Zimmerman, 2004, s. 324).

Günümüzde en çok oynanan çevrimdışı oyunlar arasında The Witcher 3: Wild Hunt, The Elder Scrolls V: Skyrim, Red Dead Redemption 2, Grand Theft Auto V (GTA V), Hades, Cyberpunk 2077, Stardew Valley, Hollow Knight, Dark Souls serisi ve Assassin's Creed serisi gibi yapımlar bulunmaktadır (Horti, 2024). Bu oyunlar, farklı temalar ve türlerle geniş bir oyuncu kitlesine hitap etmektedir. Örneğin, The Witcher 3, derinlemesine kurgulanmış hikayesi ve zengin dünyasıyla dikkat çekmektedir (CD Projekt Red, 2024). Skyrim ise oyunculara devasa bir açık dünya sunarak keşif ve macera deneyimini ön plana çıkarmaktadır (Erol, 2019). Stardew Valley, çiftçilik simülasyonu ve sakin oynanışıyla öne çıkmaktadır (Sayın, 2023). Hades ise aksiyon ve stratejiyi bir araya getirerek zorlu bir oyun deneyimi sunmaktadır (Sullivan, 2024).

Çevrimdışı oyunlar, 2022 yılında dünya genelindeki dijital oyun pazarının %30'unu oluşturarak önemli bir ekonomik etki yaratmıştır (Coe ve Yang, 2022). Özellikle AAA kategorisinde yer alan çevrimdışı oyunların satış rakamları dikkat çekicidir (ARM, 2024).

Örneğin, Red Dead Redemption 2, 2024 yılı itibarıyla 60 milyondan fazla satış yaparak en çok satılan oyunlar arasına girmiştir (Clement, 2024). GTA V, çıkışından bu yana 185 milyon adet satış rakamına ulaşarak sektör rekorları kırmıştır (Karataş, 2023). Bunun yanı sıra bağımsız oyunlar (indie games) kategorisinde yer alan Hollow Knight ve Stardew Valley, düşük bütçelerine rağmen milyonlarca oyuncuya ulaşarak başarılı birer örnek olmuştur (Craddock, 2018).

Çevrimdışı oyunlar, oyunculara kesintisiz bir deneyim sunarak dikkat, problem çözme ve yaratıcılık gibi becerilerin gelişmesine katkı sağlayabilir (Göldağ, 2019). Ancak, kontrolsüz kullanım durumunda bireylerin günlük rutinlerini aksatması ve fiziksel sorunlara (örneğin, hareketsizlikten kaynaklanan sağlık problemleri) yol açması gibi riskler de söz konusu olabilmektedir. Çocuklar ve gençler açısından bu oyunların içeriğinin ve oynanış sürelerinin aileler veya eğitimciler tarafından takip edilmesi, sağlıklı bir oyun deneyimi için önem taşımaktadır.

2.2.2.2.3. Mobil Oyunlar

Mobil oyunlar, akıllı telefonlar ve tabletler gibi taşınabilir cihazlar üzerinde oynanan dijital oyunlardır. Teknolojinin gelişimi ve akıllı cihazların yaygınlaşmasıyla birlikte, özellikle COVID-19 pandemisinden sonra mobil oyunlar, dijital oyun pazarının en hızlı büyüyen segmentlerinden biri haline gelmiştir (Küçükvardar ve Türel, 2022). Hem kolay erişilebilir olmaları hem de geniş bir kullanıcı kitlesine hitap etmeleri, mobil oyunları günümüz eğlence dünyasının önemli bir parçası yapmıştır.

Günümüzde en çok oynanan mobil oyunlar arasında Candy Crush Saga, Clash of Clans, PUBG Mobile, Call of Duty Mobile, Garena Free Fire, Genshin Impact, Pokemon GO, Clash Royale, Among Us ve Subway Surfers gibi popüler yapımlar yer almaktadır (Curry, 2024b). Örneğin, Candy Crush Saga, 2023 yılı itibarıyla 2,7 milyar kez indirilmiş ve günlük 250 milyondan fazla oyuncuya ulaşmıştır (Bevan, 2024). PUBG Mobile, dünya genelinde 1 milyardan fazla kez indirilerek en çok oynanan mobil oyunlardan biri olmuştur (Çakır, 2021). Pokemon GO, artırılmış gerçeklik (AR) teknolojisini kullanarak 2022 yılı itibarıyla 1 milyar indirme barajını aşmış ve oyunculara yenilikçi bir deneyim sunmuştur (Şimşek, 2019). Garena Free Fire, özellikle Asya ve Güney Amerika pazarlarında geniş bir oyuncu kitlesine ulaşarak 2022 yılında günlük 150 milyon aktif kullanıcıya ulaşmıştır (Wylie, 2024).

Mobil oyun pazarı, son yıllarda büyümesini hızla sürdürmektedir. 2022 yılı itibarıyla mobil oyunların küresel dijital oyun pazarındaki payı %50'ye ulaşmış ve mobil oyunlardan

elde edilen gelir 92,2 milyar doları bulmuştur Bunun 2025 yılına kadar 140 milyar doları aşacağı öngörülmektedir (Wijman, 2022). Türkiye İstatistik Kurumu'nun (2024) Türkiye özelinde gerçekleştirdiği bir araştırmada, 6-15 yaş arasındaki çocukların %75'inin haftada en az bir kez mobil oyun oynadığı, gençlerin ise %68'inin günlük 1 saatten fazla mobil oyun oynadığı tespit edilmiştir.

Mobil oyunların yaygınlaşmasının birçok nedeni bulunmaktadır. Bu oyunlar, genellikle ücretsiz sunulmaları ve geniş bir yelpazede farklı tür ve tema seçenekleri sunmaları sayesinde her yaştan kullanıcıya hitap etmektedir (Yürekli, 2021). Ayrıca, mobil cihazların taşınabilirliği ve bu oyunlara her an erişim imkânı, mobil oyunların popülerliğini artıran önemli faktörler arasındadır.

Ancak, mobil oyunların yoğun kullanımı bazı riskleri de beraberinde getirebilmektedir. Özellikle çocuklar ve gençler arasında aşırı oyun oynama süreleri, dijital oyun bağımlılığına yol açabilir (Nergiz ve Nergiz, 2021). Fiziksel etkiler arasında göz yorgunluğu, duruş bozuklukları ve uyku düzensizlikleri yer alırken; psikolojik etkiler arasında dikkat dağınıklığı, kaygı ve öfke kontrolü problemleri dikkat çekmektedir (Mustafaoğlu ve Yasacı, 2018). Ayrıca, oyun içi satın alımlar ve mikro ödemeler gibi unsurlar, maddi sorunlara ve bilinçsiz tüketim alışkanlıklarına neden olabilmektedir (Erdem, 2022).

Mobil oyunlar, hem küresel oyun pazarında önemli bir ekonomik güç haline gelmiş hem de farklı yaş gruplarına hitap eden eğlenceli bir etkinlik biçimi sunmuştur. Ancak, bu oyunların kullanım süreleri ve içeriklerinin dikkatle takip edilmesi hem bireylerin hem de toplumun dijital oyunlarla sağlıklı bir ilişki kurması açısından kritik bir öneme sahiptir.

2.2.2.3. Sosyal Medya Bağımlılığı

Sosyal medya bağımlılığı, dijital çağın en yaygın ve hızla büyüyen davranışsal bağımlılık türlerinden biri olarak tanımlanmaktadır. Bu bağımlılık, bireylerin sosyal medya platformlarında aşırı zaman geçirmesi, bu platformlara sürekli erişim ihtiyacı hissetmesi ve diğer günlük aktivitelerini ihmal etmesi durumunda ortaya çıkmaktadır (Caratiquit ve Caratiquit, 2023). 2023 yılı itibarıyla dünya genelinde sosyal medya kullanıcı sayısının 4,8 milyarı aşması, bu platformların bireylerin hayatındaki merkezi rolünü açıkça göstermektedir (We Are Social, 2023b). Türkiye, sosyal medya kullanım oranlarında dünya sıralamasında üst sıralarda yer almakta olup, yapılan araştırmalara göre Türk sosyal medya kullanıcılarının sayısı artan bir eğilim izlemektedir ve 2027 yılına kadar 76 milyonu aşması tahmin edilmektedir (Dierks, 2024).

Popüler platformlar arasında Instagram, TikTok, YouTube, Facebook, Twitter ve Snapchat öne çıkmaktadır (Kemp, 2023). Özellikle Instagram Reels, YouTube Shorts ve TikTok gibi kısa süreli ve sınırsız döngü sunan içerik formatları, kullanıcıların ekranda daha fazla zaman geçirmesine neden olmaktadır (Parsa ve Akçora As, 2021). Bu tür içerikler, algoritmalar sayesinde kişiselleştirilmiş ve kesintisiz bir izleme deneyimi sunarak bireylerin sürekli daha fazla içerik tüketmesini teşvik etmektedir (Zhou, 2024). 2024 yılında yapılan bir araştırmaya göre, TikTok kullanıcılarının platformda geçirdiği günlük ortalama süre 58 dakikayı bulurken, Instagram ve YouTube gibi platformlarda da bu süre benzer oranlara ulaşmaktadır (Duarte, 2024).

Sosyal medya bağımlılığı, yalnızca içerik tüketimiyle sınırlı kalmamakta, aynı zamanda bireyleri içerik üretme konusunda da teşvik etmektedir. İnfluencer ekonomisinin büyümesi, kullanıcıların daha fazla içerik paylaşma ve platformlarda daha fazla zaman geçirme eğilimini artırmaktadır (Influencer Marketing Hub, 2023). Türkiye’de influencer pazarlama sektörünün büyüklüğü 2024 yılının ilk yarısında 3 milyar TL’ye ulaşmıştır ve bu durum sosyal medya platformlarının bireylerin hayatındaki etkisini derinleştirmektedir (Şenses, 2024).

Bu bağımlılığın olumsuz etkileri arasında fiziksel sağlık açısından uzun süreli ekran kullanımına bağlı göz yorgunluğu, duruş bozuklukları ve uyku düzeninde bozulmalar öne çıkmaktadır (BK Psikoloji, 2024). Psikolojik olarak ise bireylerde anksiyete, depresyon, özsaygı düşüklüğü gibi sorunlara neden olabilmekte ve sosyal karşılaştırma mekanizmalarıyla bireylerin psikolojik iyi oluşunu olumsuz etkileyebilmektedir (Kıran vd., 2020).

Sosyal medya bağımlılığıyla mücadelede bireylerin ve toplumun bilinçlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Ebeveynlerin çocuklarına rehberlik ederek sosyal medya kullanımını sınırlamaları, teknoloji detoksu gibi bireysel önlemler alınması ve eğitim programlarının düzenlenmesi bu bağımlılığı kontrol altına almak için etkili yöntemler arasında sayılabilir (Şenel, 2024). Ayrıca, sosyal medya platformlarının kullanıcılarının zihinsel ve fiziksel sağlığını korumak adına daha sorumlu politikalar geliştirmesi gerekmektedir.

Sosyal medya bağımlılığı, dijital çağın önemli bir halk sağlığı sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır (Tutgun-Ünal ve Bozkurt, 2020). Bu bağımlılığın bireyler üzerindeki etkilerini azaltmak ve daha sağlıklı kullanım alışkanlıkları geliştirmek için hem bireysel hem de toplumsal düzeyde çaba gösterilmelidir.

2.2.2.4. Televizyon Bağımlılığı

Televizyon, 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren kitle iletişim araçlarının en etkili unsurlarından biri haline gelmiş ve günümüzde de bireylerin günlük yaşamlarının vazgeçilmez bir parçası olmaya devam etmektedir. Televizyon bağımlılığı, bireylerin televizyon izleme süresini kontrol edememesi ve bu alışkanlığın günlük aktiviteler üzerinde belirgin bir etkisinin olması durumunu ifade eder (Kubey ve Csikszentmihalyi, 2002). Bu bağımlılık türü, uzun süreli ve sürekli izleme alışkanlıklarıyla karakterize edilmekte olup, özellikle çocuklar ve gençler arasında daha yaygın bir şekilde görülmektedir.

2022 yılında yapılan bir araştırmaya göre, dünya genelinde bireyler günde ortalama 3 saatlerini televizyon izleyerek geçirmektedir (GWI, 2022). Türkiye’de ise bu süre daha yüksektir; RTÜK’ün 2023 yılı verilerine göre, Türkiye’de bireyler günde ortalama 4 saat 33 dakika televizyon izlemektedir. Bu oran, Türkiye’yi televizyon izleme süresi açısından Avrupa’da ilk sıralara yerleştirmektedir (RTÜK, 2023). Özellikle diziler, yarışma programları ve haber bültenleri gibi içerikler, televizyon izleme sürelerini artıran en önemli faktörler arasında yer almaktadır.

Televizyon bağımlılığı, dijitalleşen dünyada çevrimiçi platformların yaygınlaşmasına rağmen hâlâ önemli bir konu olarak dikkat çekmektedir. Özellikle Netflix, Disney+, Amazon Prime Video ve BluTV gibi dijital yayın platformlarının etkisiyle bireylerin geleneksel televizyon izleme alışkanlıkları değişmekte, ancak bu platformlarda geçirilen süreler televizyon bağımlılığının devamına katkı sağlamaktadır (Sarı ve Türker, 2021; Er, 2022). Başer ve Söğütlüler’in (2023) yapmış olduğu çalışmada, genç ve genç yetişkin bireylerin dijital platform izleme eğilimlerinin yakın çevrelerinin etkisiyle şekillendiği; bu platformların toplumsal gerçeklerden kaçış için bir araç olarak kullanıldığı ve izleme eyleminin daha çok kişisel bilgisayarlar ve akıllı telefonlar aracılığıyla gerçekleştirildiği belirlenmiştir.

Televizyon bağımlılığı, bireylerin sosyal, akademik ve mesleki yaşamlarına çeşitli şekillerde etki edebilir. Ancak, bağımlılık düzeyine ulaşmayan televizyon izleme alışkanlıklarının eğitim, bilgi edinme ve eğlence gibi olumlu yönleri de bulunmaktadır. Örneğin, belgesel ve eğitim içerikli programlar bireylerin genel kültür ve bilgi birikimine katkı sağlayabilirken, aile bireylerinin bir arada vakit geçirmesini sağlayan televizyon programları sosyal bağların güçlenmesine yardımcı olabilir (Abuzar, 2017).

Televizyon bağımlılığı, medya tüketim alışkanlıklarının önemli bir boyutunu oluşturmakta ve bireylerin yaşamları üzerinde belirgin bir etkiye sahip olmaktadır. Bu bağlamda, televizyon izleme sürelerinin düzenlenmesi ve bu sürecin daha bilinçli bir şekilde

yönetilmesi, bireylerin televizyonu daha verimli bir şekilde kullanmalarını sağlayabilir. Televizyonun eğitici, bilgilendirici ve eğlendirici yönlerinin ön planda tutulması, bağımlılık boyutuna ulaşmadan bu aracı olumlu bir şekilde değerlendirmek adına önemli bir adımdır.

2.2.3. Dijital Rehberlik ve Bağımlılık Önleme Yöntemleri

Dijital teknolojilerin günlük yaşamdaki yaygın kullanımı, çocukların dijital dünyada karşılaştıkları fırsatların yanı sıra risklerin de artmasına neden olmuştur. Bu durum, dijital rehberlik kavramının önemini artırmış ve çocukların dijital platformları güvenli, bilinçli ve sağlıklı bir şekilde kullanabilmelerine destek olunmasını gerektirmiştir. Dijital rehberlik, çocukların çevrimiçi ortamlarda karşılaşılabilecekleri olumsuzluklara karşı bilinçlendirilmesini ve dijital araçları doğru şekilde kullanmalarını sağlamayı hedefleyen bir süreçtir (Sırakaya ve Seferoğlu, 2018).

Dijital rehberlik sürecinde temel amaç, çocukların çevrimiçi riskleri tanımasını ve bu risklerden korunmasını sağlamaktır. Bu kapsamda, dijital ortamda kişisel bilgilerin korunması, çevrimiçi etik kurallara uygun davranış sergilenmesi ve dijital zorbalık gibi konularda farkındalık oluşturulması önemli yer tutmaktadır (Livingstone ve Helsper, 2007). Ayrıca, çocukların teknolojiyi aşırıya kaçmadan ve dengeli bir şekilde kullanma alışkanlıkları kazanmaları dijital rehberlik çerçevesinde değerlendirilen temel unsurlardan biridir.

İstatistiksel verilere göre, dijital dünyada geçirilen süre her geçen yıl artmaktadır. Örneğin, Türkiye İstatistik Kurumu'nun 2024 verilerine göre, 6-15 yaş grubundaki çocukların %90'ından fazlası düzenli olarak internet kullanmaktadır (TÜİK, 2024). Benzer şekilde, aynı yaş grubundaki çocukların önemli bir kısmının sosyal medya, video platformları ve oyun uygulamaları gibi dijital platformlarda aktif olduğu görülmektedir. Bu durum, dijital rehberlik ve bilinçli teknoloji kullanımına yönelik programların geliştirilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Dijital rehberlik, sadece ebeveynlerin değil, aynı zamanda eğitim kurumlarının ve toplumsal kuruluşların ortak çabasıyla yürütülmektedir (Livingstone vd., 2011). Ebeveynler, çocuklarının internet kullanımını düzenlemek, çevrimiçi ortamda uygun içeriklere erişim sağlamak ve dijital riskler konusunda çocuklarını bilgilendirmekle sorumlu temel aktörlerdir (Ölçer, 2019). Bu süreçte, ebeveynlerin dijital araçları ve filtreleme sistemlerini etkin bir şekilde kullanmaları önerilmektedir.

Eğitim kurumları ise çocuklara dijital okuryazarlık becerileri kazandırmak, çevrimiçi güvenlik konularında eğitim vermek ve dijital zorbalık gibi sorunlarla baş etme yöntemlerini

öğretmekten sorumludur (MEB, 2020). Örneğin, okullarda uygulanan dijital okuryazarlık programlarının, çocukların çevrimiçi ortamlarda daha bilinçli bireyler haline gelmesinde önemli bir rol oynadığı tespit edilmiştir (Ribble ve Shaaban, 2011, s. 52).

Dijital bağımlılıkların önlenmesinde, bilinçlendirme faaliyetleri ve dijital farkındalık eğitimleri büyük önem taşımaktadır. Çocukların dijital cihazları kullanma sürelerini düzenlemek, teknolojinin bilinçli kullanımını teşvik eden okul ve aile iş birliğiyle mümkündür (Bayzan vd., 2023). Bu bağlamda, çocukların internet kullanım alışkanlıklarının düzenli olarak izlenmesi ve ihtiyaç durumunda uzman desteği sağlanması gerekmektedir.

Dijital rehberlik, çocukların dijital dünyada daha güvenli ve bilinçli bireyler olarak yer almasını destekleyen temel bir süreçtir. Gerek bireysel gerekse kurumsal düzeyde alınacak önlemler, çocukların teknolojiyi daha sağlıklı bir şekilde kullanmalarını sağlayarak dijital bağımlılık risklerini azaltacaktır.

2.3. Akademik Başarı

Akademik başarı, öğrencinin öğrenme süreçlerindeki başarısını ve elde ettiği sonuçları ifade eden çok boyutlu bir kavramdır. Eğitimde bireysel başarıyı ölçmek için genellikle notlar, sınav sonuçları ve ders içi performanslar dikkate alınır. Ancak akademik başarı yalnızca bu ölçütlerle sınırlı değildir; öğrencinin öğrenme sürecindeki motivasyonu, bilişsel becerileri ve duygusal gelişimi de başarıyı şekillendiren unsurlardır (Duckworth ve Seligman, 2005). Akademik başarı, bireylerin gelecekteki yaşamlarını ve profesyonel gelişimlerini etkileyen önemli bir faktör olarak eğitim sisteminin temel hedeflerinden biridir (Suna vd., 2021). Bu bağlamda, akademik başarıyı etkileyen faktörlerin anlaşılması ve bu faktörlere dayalı stratejilerin geliştirilmesi, eğitimde daha etkili sonuçlar elde edilmesine yardımcı olabilir.

Bu bölümde, akademik başarının tanımı, önemi ve başarıyı etkileyen ana faktörler ele alınacak; aynı zamanda bu başarıyı artırma yollarına dair bilgiler sunulacaktır.

2.3.1. Akademik Başarının Tanımı ve Önemi

Akademik başarı, öğrencinin eğitim sürecinde sergilediği performansı ve belirli hedeflere ulaşmadaki yeterliliğini ölçen temel bir kavramdır (Sezer, 2005). Bu kavram genellikle öğrencinin sınav sonuçları, not ortalamaları, ders içi etkinliklerdeki katılımı, ödevlerdeki performansı ve öğrenme süreçlerine yönelik becerileri üzerinden değerlendirilir. Akademik başarının ölçümünde bireysel yeteneklerin yanı sıra çevresel ve sosyal faktörlerin de önemli bir rol oynadığı kabul edilmektedir (Sarier, 2020).

Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörler, oldukça geniş bir yelpazeye yayılmaktadır. Zekâ düzeyi, çalışma alışkanlıkları, öğrenme stilleri ve motivasyon gibi bireysel faktörlerin yanı sıra, aile desteği, öğretmen niteliği, ders materyallerinin kalitesi ve sosyo-ekonomik koşullar gibi dışsal faktörler de başarı üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir (Alamdar, 2015). Ayrıca öz-düzenleme becerileri, odaklanma yeteneği ve problem çözme gibi bilişsel ve duygusal beceriler, akademik performansın şekillenmesinde kritik bir rol oynamaktadır (Demir ve Budak, 2016).

Akademik başarı, yalnızca sınav sonuçlarına veya dönemsel not ortalamalarına indirgenemeyecek kadar kapsamlı bir kavramdır. Uzun vadede bireyin entelektüel, sosyal ve duygusal gelişimine katkıda bulunan becerilerin kazanılmasını da içerir (Türnüklü, 2004). Bu nedenle, eğitim sisteminde öğrencilerin yalnızca akademik çıktılarına odaklanmak yerine, onların bireysel farklılıklarını, öğrenme ihtiyaçlarını ve gelişim süreçlerini destekleyen bütüncül bir değerlendirme yaklaşımı benimsenmelidir.

Eğitim sisteminin ve öğretim programlarının öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçlarına uyum sağlayacak şekilde çeşitlendirilmesi, akademik başarıyı artırmanın temel yollarından biridir (Candan, vd., 2015). Öğretim yöntemlerinin yenilikçi yaklaşımlarla zenginleştirilmesi ve bireyselleştirilmiş öğrenme modellerinin teşvik edilmesi, öğrencilerin potansiyellerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamaktadır (Bahçeci ve Gürol, 2012).

Akademik başarı, bireysel ve çevresel faktörlerin bir araya gelmesiyle oluşan karmaşık bir kavramdır. Öğrencilerin bireysel yeteneklerinin ve öğrenme stillerinin dikkate alınması, akademik başarılarını artırmada kritik bir öneme sahiptir. Ayrıca, eğitim sisteminin sürekli iyileştirilmesi ve destekleyici bir öğrenme ortamının sağlanması, öğrencilerin sadece akademik değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimlerini de destekleyecektir.

2.3.2. Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörler

Akademik başarı, yalnızca öğrencilerin bireysel yeteneklerine bağlı bir kavram olmayıp, aynı zamanda çevresel ve sosyal faktörlerin de etkisiyle şekillenen bir olgudur. Bu başarı, öğrenciye özgü bireysel özelliklerin yanı sıra, ailevi, okul ve toplum düzeyindeki pek çok faktörden etkilenir. Akademik başarıyı etkileyen faktörler, genellikle olumlu ve olumsuz faktörler olarak iki ana grupta incelenebilir (Sarier, 2016).

Bireysel faktörler, öğrencilerin psikolojik durumu, motivasyon seviyeleri, öğrenme stilleri, bilişsel becerileri ve akademik becerileri gibi unsurlardan oluşurken, çevresel faktörler ise eğitim ortamı, öğretmenlerin pedagojik yeterlilikleri, okulun fiziksel koşulları, aile desteği

ve sosyo-ekonomik durum gibi unsurları kapsar. Bu faktörlerin etkileşimi, öğrencinin eğitim sürecindeki başarısını belirleyen önemli unsurlar arasında yer alır.

2.3.2.1. Akademik Başarıyı Olumlu Etkileyen Faktörler

Akademik başarı, öğrencilerin eğitim süreçlerinde gösterdikleri performansı yansıtan çok boyutlu bir kavramdır ve bu başarıyı etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerin başında öğrencinin içsel motivasyonu ve konuya duyduğu ilgi gelir. Motivasyon, öğrencilerin hedeflerine ulaşmak için gösterdikleri çaba ve bağlılık ile doğrudan ilişkilidir (Ergin ve Karataş, 2018). Özellikle, ilgi duyduğu alanlarda çalışmaya hevesli olan öğrenciler, öğrenmeye daha fazla zaman ayırmakta ve derinlemesine bilgi edinmeye yönelik bir çaba sergileyebilmektedirler (Renninger ve Hidi, 2011). Bu bağlamda, akademik başarının artırılmasında öğrencinin motivasyonu merkezi bir öneme sahiptir.

Aile desteği, öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkileyen bir diğer önemli faktördür. Yapılan araştırmalar, ailelerin eğitim sürecine aktif katılımının, öğrencilerin özgüvenini artırdığı ve başarılarını desteklediğini göstermektedir (Çelenk, 2003). Ebeveynlerin çocuklarını akademik alanda teşvik etmeleri, başarıya giden yolda öğrenciyi cesaretlendirir ve yüksek beklentiler, öğrencilerin performanslarını yükseltir.

Öğretim kalitesi ve okul ortamı da akademik başarıyı olumlu yönde etkileyen kritik unsurlar arasında yer almaktadır. Nitelikli öğretmenlerin varlığı, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun ders materyalleri ve güvenli bir öğrenme ortamı, öğrencilerin öğrenmeye olan ilgisini artırır ve başarıya olan katkısını pekiştirir (Kazu ve Çam, 2019). Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerle kurduğu etkili iletişim ve rehberlik, öğrencilerin derslere aktif katılımını sağlayarak akademik başarıyı olumlu şekilde geliştirir.

Etkili çalışma alışkanlıkları, öğrencilerin akademik başarısının artırılmasında önemli bir diğer faktördür. Düzenli çalışma, zaman yönetimi becerileri ve hedef odaklı planlama, öğrencilerin verimli bir şekilde öğrenmelerini sağlar (Akyüz vd., 2020). Bu alışkanlıklar, öğrencilerin akademik hedeflerine ulaşmalarında yol gösterici olur ve başarı seviyelerini yükseltir.

Sınıf içindeki etkileşim ve öğrenci katılımı da başarı üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Etkileşimli ve katılımcı bir öğrenme ortamı, öğrencilerin konuları daha iyi kavrayabilmelerine yardımcı olur (Çelik vd., 2018). Öğrenciler arasında iş birliği ve fikir alışverişi, öğrenme sürecinin daha etkili ve verimli hale gelmesini sağlar.

Destekleyici arkadaş ilişkileri de akademik başarı üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir.

Sosyal destek, öğrencilerin motivasyonunu artırır ve öğrenme sürecinde daha güçlü bir bağlılık oluşturur (Arısoy ve Tarım, 2013). Pozitif arkadaş grupları, öğrencilere psikolojik destek sağlarken, aynı zamanda öğrenme deneyimlerini zenginleştirir ve grup çalışmaları yoluyla başarıyı artırabilir.

Öğrencinin bireysel yeteneklerinin fark edilmesi ve bu yeteneklere uygun fırsatların sunulması, akademik başarıyı önemli ölçüde artırabilir (Boran ve Aslaner, 2008). Öğrencilerin güçlü yanlarının keşfedilmesi ve bu alanlarda desteklenmesi, onların potansiyellerini en üst düzeye çıkarmalarına yardımcı olur.

Bu faktörler, akademik başarının artırılmasında dikkate alınması gereken önemli unsurlardır. Eğitimciler, aileler ve öğrenciler, bu unsurların farkında olarak başarıyı destekleyebilir ve uzun vadeli gelişim için güçlü bir temel oluşturabilirler.

2.3.2.2. Akademik Başarıyı Olumsuz Etkileyen Faktörler

Öğrencilerin akademik başarısını olumsuz etkileyen bir dizi faktör bulunmaktadır. Bunlar arasında en yaygın olanlarından biri, motivasyon eksikliği ve ilgisizlik olarak görülebilir (Uyulgan ve Akkuzu, 2017). Öğrencilerin derslere ilgisizlik göstermeleri veya başka faktörlere (örneğin, sosyal medya, video oyunları) aşırı ilgi göstermeleri, ders çalışma motivasyonlarını azaltabilir ve dolayısıyla akademik başarılarını etkileyebilir.

Aile faktörleri de akademik başarıyı olumsuz etkileyebilir. Aile içi iletişim eksikliği, aile içi sorunlar, ebeveynlerin çocuklarının eğitimine yeterince önem vermemesi veya destek sağlamaması gibi durumlar, öğrencilerin akademik performansını düşürebilir (Yıldırım ve Kızmaz, 2019). Aynı şekilde, aile içi ekonomik zorluklar, öğrencilerin eğitim materyallerine ve destekleyici kaynaklara erişimini kısıtlayabilir ve dolayısıyla akademik başarılarını olumsuz etkileyebilir.

Okul faktörleri de önemli bir rol oynar. Niteliksiz öğretmenler, yetersiz ders materyalleri, kalabalık sınıflar, okulun yetersiz altyapısı gibi faktörler, öğrencilerin öğrenme deneyimini olumsuz etkileyebilir ve dolayısıyla akademik başarılarını düşürebilir (Yaman, 2010).

Sağlık ve zihinsel iyi oluş da akademik başarıyı etkileyen önemli bir faktördür. Öğrencilerin fiziksel sağlık sorunları, uyku bozuklukları, stres, kaygı, depresyon gibi zihinsel sağlık sorunları, ders çalışma ve odaklanma yeteneklerini olumsuz etkileyebilir ve dolayısıyla akademik başarılarını azaltabilir (Aydın ve Tezer, 1991).

Ders materyallerinin uygun olmaması, derslerin öğrencilere uygun olmayan bir dille

anlatılması, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenlenmemesi gibi faktörler de akademik başarıyı olumsuz etkileyebilir (Döş, 2011).

Bu faktörlerin her biri, öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkileyebilir ve dolayısıyla eğitimcilerin ve ailelerin bu faktörleri dikkate alarak uygun müdahalelerde bulunması önemlidir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Alanyazında ekran bağımlılığı konusunda pek çok araştırma bulunmaktadır. Bu bölümde, Türkiye’de ve yurt dışında yapılan ekran bağımlılığına yönelik çalışmalar ile ekran bağımlılığının akademik başarı üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalar yer almaktadır. Bu çalışmalar, ekran kullanımının bireylerin psikolojik ve akademik gelişimleri üzerindeki olası etkilerini anlamaya yönelik önemli katkılar sunmaktadır.

Bodur (2022) çalışmasında, 48-72 aylık okul öncesi çocuklarda ekran bağımlılığının öz bakım becerileri üzerindeki etkisi araştırmıştır. Araştırma, ailelerin sosyodemografik durumlarının ekran bağımlılığına katkıda bulunduğunu ve bu bağımlılığın çocukların öz bakım becerilerini olumsuz yönde etkilediğini göstermiştir. Çalışmaya 200 çocuk dahil edilmiş ve veriler, sosyodemografik bilgi formu, Problemlili Medya Kullanım Ölçeği ve Öz Bakım Becerileri Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Bu çalışma, ekran kullanımının çocuk gelişimi üzerindeki etkilerini anlamak için önemli bulgular sunmaktadır.

Deniz (2022) çalışmasında, pandemi sürecinde üniversite öğrencilerinde artan kaygının ekran bağımlılığı üzerindeki etkisi incelenmiştir. İstanbul Gelişim Üniversitesi'nden 256 öğrenci ile gerçekleştirilen bu araştırmada, veriler "Koronavirüs Kaygı Ölçeği" ve "Problemlili İnternet Kullanım Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma, Covid-19 kaygısının ekran bağımlılığı üzerinde düşük düzeyde doğrusal bir ilişki oluşturduğunu ortaya koymuştur. Bulgular, pandeminin öğrencilerin ekran kullanım alışkanlıkları ve ruh sağlığı üzerindeki etkilerine dair önemli bilgiler sunmaktadır.

Güzel (2021)’in araştırmasında, Alfa kuşağı ile birlikte değişen oyun algısı ve bu kuşağın ekran bağımlılığına yatkınlığı incelenmiştir. Çalışmada, Alfa kuşağı çocuklarının oyun tercihleri, dijital oyuncaklara yönelimi ve ekran bağımlılığına olan eğilimleri ele alınmıştır. Annelerle yapılan odak grup görüşmeleri sonucunda, bu kuşağın oyun oynama biçimleri ve oyuncak seçimlerinin önceki nesillerden farklı olduğu tespit edilmiştir. Dijital teknolojilerin yoğun etkisi altında büyüyen Alfa kuşağının, oyun ve iletişimde teknolojik araçları öncelikli hale getirdiği belirlenmiştir.

Candan vd. (2023) çalışmalarında, Türkiye’de ekran bağımlılığı ile ilgili yazılmış lisansüstü tezlerin bibliyometrik bir analizini gerçekleştirmiştir. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi’nden elde edilen tezler incelenerek, ekran bağımlılığı alanındaki akademik çalışmaların mevcut durumu, eğilimleri ve gelişimi değerlendirilmiştir. Bu çalışma, ekran bağımlılığı konusunun eğitim bilimlerindeki artan önemini ve literatürdeki yansımalarını ortaya koymakta; bu alandaki eksikliklere ve gelecekte yapılacak araştırmalara ışık tutmaktadır.

Bekar ve Efe (2024) tarafından gerçekleştirilen "Çocukların ekran bağımlılığı ile yeme davranışı arasındaki ilişki" başlıklı çalışmada, çocukların ekran bağımlılıklarının yeme davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, Türkiye’de bir ilçenin merkezinde bulunan iki devlet anaokulunda eğitim gören öğrencilerin ebeveynleri ile yürütülmüştür. Veriler, yüz yüze görüşme yöntemi, Kişisel Bilgi Formu, Problemli Medya Kullanım Ölçeği-Kısa Form (PMKÖ-KF) ve Çocuklarda Yeme Davranışı Anketi (ÇYDA) kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada, çocukların ekran bağımlılıkları ile yeme davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Avcı ve Kayıran (2023) tarafından yapılan çalışmada, çocuk gelişimi ön lisans öğrencilerinin ekran bağımlılığı ile çevrimiçi mahremiyet farkındalıkları incelenmiştir. Araştırma, bu öğrencilerin ekran bağımlılığının düşük seviyelerde olduğunu ve çevrimiçi mahremiyet farkındalıklarının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, ekran bağımlılığı ve çevrimiçi mahremiyet farkındalıklarının cinsiyet, sınıf ve sosyal medya kullanım amacı gibi faktörlere göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Temiz Arslan (2022) tarafından yapılan çalışmada, pandemi döneminde 4-11 yaş arasındaki çocukların ekran bağımlılığı ile sosyal beceriler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, cinsiyet, yaş, okul türü, kardeş sayısı ve internet erişimi gibi faktörlerin ekran bağımlılığı ve sosyal beceriler üzerindeki etkisini ele almıştır. Sonuçlar, erkek çocuklarının ekran bağımlılığının daha yüksek olduğunu, kız çocuklarının ise sosyal becerilerinin daha gelişmiş olduğunu göstermiştir. Ayrıca, ekran bağımlılığı ile sosyal beceriler arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir.

Kırlioğlu vd. (2023) çalışmasında, okul öncesi dönemdeki çocuklara sahip ebeveynlerin, çocuklarının ekran bağımlılığına yönelik tutumları incelenmiştir. Araştırma, 402 ebeveynin katılımıyla gerçekleştirilmiş ve ekran bağımlılığı ile kardeş sayısı, çocuk yaşı, ekran süresi ve ebeveynlerin çocukların ekran kullanımına ilişkin tutumları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Sonuçlar, ekran bağımlılığının ebeveyn tutumlarına göre farklılık gösterdiğini, özellikle ödül-ceza yönteminin kullanımı ve ekran süresi konusundaki ebeveyn tedirginliğiyle

bağılantılı olduğunu ortaya koymuştur.

Göger ve Çevirme (2022) çalışmalarında, üniversite öğrencilerinde çoklu ekran bağımlılığı ile depresyon, anksiyete ve stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada, 442 öğrenciden 418'inin verileri analiz edilmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin çoklu ekran bağımlılığının depresyon, anksiyete ve stresle pozitif bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, öğrencilerin ekran bağımlılığı seviyelerinin düşük, depresyon, anksiyete ve stres düzeylerinin ise normal olduğu belirlenmiştir. Ebeveyn eğitimi ve evde yaşam durumu gibi faktörlerin ekran bağımlılığı üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Özcan vd. (2024) tarafından yapılan çalışmanın amacı, okul öncesi dönem velilerinin ekran bağımlılığı konusundaki farkındalıklarını incelemektir. Araştırma, Burdur ilindeki bir anaokulunda öğrenim gören 59 öğrenci velisiyle gerçekleştirilmiştir. Veriler, açık uçlu sorular içeren anketler aracılığıyla toplanmış ve betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Sonuçlar, uzun süreli ekran kullanımının çocuklarda dikkat dağınıklığı, odaklanma güçlüğü ve sosyal iletişim sorunları gibi problemlere yol açtığını ortaya koymaktadır. Çalışma, ebeveyn farkındalığının artırılmasına yönelik önemli bulgular sunmaktadır.

Li vd. (2022) tarafından yapılan çalışma, ebeveynlerin ekran bağımlılığının küçük çocukların ekran bağımlılığı üzerindeki etkisini zincirleme bir mekanizma olarak ele almıştır. Bu araştırma, ebeveyn bağımlılığı, ebeveynlik tarzı ve çocukların ekran bağımlılığı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Bulgular, ebeveynlerin ekran bağımlılık düzeylerinin çocukların ekran bağımlılığıyla dolaylı olarak bağlantılı olduğunu ve bu etkinin ebeveynlik tarzlarıyla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Çalışma, ekran bağımlılığından kaçınmak için hem ebeveynlerin hem de çocukların ekran kullanımına dikkat etmeleri gerektiğine işaret etmektedir.

Aragay vd. (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışma, son 15 yılda ekran bağımlılığındaki değişimleri ele almıştır. Araştırma, İspanya'nın Katalonya bölgesindeki Consorci Sanitari de Terrassa'daki Davranışsal Bağımlılıklar Birimi'nde 2005-2021 yılları arasında tedavi gören 118 hastanın verilerini içermektedir. Hastalar, tedaviye başladıkları dönemlere göre üç gruba ayrılmıştır: 2005-2010 (yeni teknolojilerin henüz yaygınlaşmadığı dönem), 2011-2019 (çok sayıda yeni teknolojinin geliştiği dönem) ve 2020-2021 (COVID-19 pandemisi dönemi). Sonuçlara göre, ekran bağımlılığı vakaları yıllar içinde artış göstermiş ve bu artış COVID-19 döneminde daha belirgin hale gelmiştir. Ayrıca, video oyun bağımlılığı olan hastaların daha genç yaşta ve daha erken dönemde oyun oynamaya başladıkları tespit edilmiştir.

Wu vd. (2023) tarafından yapılan araştırma, COVID-19 pandemisi döneminde ekran

süresi, ekran bağımlılığı ve psikolojik iyilik hali arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada, ABD'deki 6-17 yaş arasındaki 63.211 öğrenciden toplanan veriler kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçları, pandemi döneminde ekran bağımlılığı ile psikolojik iyilik hali sorunlarının arttığını ve bu iki faktör arasında pozitif bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, pandemi sırasında rekreatif ekran kullanımının arttığı ve bu artışın psikolojik iyilik hali üzerindeki olumsuz etkilerini arttırdığı tespit edilmiştir.

Johnson vd. (2022) tarafından yapılan araştırma, Hindistan'ın Güney Karnataka kırsal bölgelerinde, 10-19 yaş arası 335 ergen arasında ekran bağımlılığı (EB) ve bununla ilişkili faktörleri incelemiştir. Katılımcıların %3,9'unun ekran bağımlılığı olduğu tespit edilmiş, %26'sı ekran kullanımını sorunlardan kaçmak veya kötü bir ruh halini hafifletmek amacıyla kullandığını belirtmiştir. Ekran bağımlılığı erkeklerde, depresyon yaşayanlarda, ebeveyn çatışmalarına tanık olanlarda ve spor yapmayan bireylerde daha yaygın görülmüştür. Çalışma, ekran bağımlılığı ve depresyonun erken tanınmasının önemini vurgulamakta, öğretmenler ve öğrenciler arasında farkındalık artırılmasını ve hedefe yönelik müdahalelerin geliştirilmesini önermektedir.

Santos ve Reeve (2020) tarafından yapılan çalışma, 2019 yılında okul çağındaki gençlerin ekran süresinin sağlık üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. COVID-19 pandemisiyle birlikte çevrimiçi öğrenme gerekliliği, gençlerin ekran maruziyeti konusundaki endişeleri artırmıştır. Araştırma, EBSCO Education Source, APA PsycNet ve Ovid MEDLINE gibi üç veri tabanından elde edilen 22 çalışmayı kapsamaktadır. Çalışma, gençlerin ekran kullanımının fiziksel, davranışsal ve psikolojik etkilerini incelemiştir. Sonuçlar, ekran süresi ile sağlık etkileri arasında küçük ama anlamlı negatif korelasyonlar olduğunu göstermiştir, ancak nedensel bağlantılar kurmak zordur. Ailelerin, gençlerin olumlu ekran kullanım davranışlarını desteklemede önemli bir rol oynayabileceği vurgulanmıştır.

PremKumar vd. (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırma, elektronik cihazların aşırı kullanımının ekran bağımlılığı riski ve sağlık üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışmaya katılan tıp öğrencileri, stajyerler, doktorlar ve tıbbi olmayan personelin ortalama kesintisiz ekran süresi 50 dakika olarak tespit edilmiştir. Katılımcıların yaklaşık %47'si gece veya okuma modunu kullandığını belirtirken, %50'den fazlası yoksunluk belirtileri yaşamıştır. Yorgunluk, uyku sorunları, panik ve üzüntü gibi etkiler gözlemlenmiştir. Ayrıca, katılımcıların neredeyse yarısı saatte ortalama 5 kez telefonlarını kontrol ederken, %10'u bunu 30'dan fazla kez yapmaktadır. Çalışma, ekran bağımlılığının artan risklerine dikkat çekmektedir.

Kostyrka-Allchorne vd. (2017) tarafından yapılan çalışma, televizyon izlemenin çocukların bilişsel işlevi, akademik performansı, dikkat, dil ve oyun üzerindeki etkilerini

incelemiştir. Araştırmada 76 çalışma incelenmiş ve televizyonun çocukların gelişimi üzerindeki etkilerinin karmaşık olduğu sonucuna varılmıştır. Bu etkilerin, çocukların bireysel özellikleri, aile yapısı ve sosyal bağlam gibi faktörlere bağlı olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, televizyonun içeriği, düzenleme hızı ve maruz kalma türü (örneğin ön planda ya da arka planda olması) gibi faktörlerin de sonuçlar üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Özellikle, okul öncesi dönemde yüksek kaliteli eğitim içeriklerinin izlenmesinin çocukların temel akademik becerilerini geliştirdiği, ancak bebeklik döneminde televizyon izlemenin serbest oyun davranışlarını olumsuz etkilediği, çocuk-ebeveyn etkileşimlerini azalttığı ve kısa vadede dikkat eksikliği, düşük bilişsel işlevler ve dil gecikmesi ile ilişkilendirildiği tespit edilmiştir.

Khalili-Mahani vd. (2019) araştırmasında, stres ve ekran bağımlılığı arasındaki ilişki ele alınmıştır. Çalışma, 4.110 katılımcının verilerini analiz ederek, farklı ekran türlerinin kullanımı ile duygusal ve algısal stres arasındaki bağlantıları incelemiştir. Bulgular, ekran bağımlılığının hem duygusal stres (örneğin, kaygı ve depresyon) hem de algısal stres (örneğin, bilgi yükü ve dikkat dağınıklığı) ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, stres seviyelerindeki artışın ekran kullanımını artırdığı ve bunun ekran bağımlılığına neden olduğu belirlenmiştir. Ekran bağımlılığı ile stres arasındaki bu ilişki, bireylerin kendi bildirdiği ekran bağımlılığına katkıda bulunmakta ve farklı ekran türleri ile stres türlerinin etkileri detaylı bir şekilde ele alınmaktadır.

Singh (2024) tarafından yapılan araştırma, ekran bağımlılığının günümüzün en büyük sorunlarından biri olduğunu ve pandeminin bu durumu daha da kötüleştirdiğini vurgulamaktadır. Çalışmada, aşırı ekran kullanımının beyin kimyasını bozarak yorgunluk, kaygı ve depresyon gibi sorunlara yol açtığı belirtilmiştir. Ayrıca, çocuklar üzerinde odaklanma ve öğrenme yeteneklerini olumsuz etkilediği ifade edilmiştir. Teknolojinin faydalı olabilmesi için sorumlu ve bilinçli bir şekilde kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Dijital eğitimin, öğretmenler, çocuklar ve ebeveynler için önemine dikkat çekilmiş ve ekranların yaşam kalitesini artıracak şekilde kullanılmasının gerekliliği ifade edilmiştir.

Brody (2015) tarafından yazılmış makalede, gençlerin aşırı ekran kullanımının fiziksel ve psikolojik sağlık üzerindeki olumsuz etkileri ele alınmaktadır. Özellikle bilgisayar oyunlarına bağımlı olan gençlerin, oyun oynarken dinlenme, uyuma veya açık havada vakit geçirme gibi temel ihtiyaçlarını ihmal ettiği ve gerçek dünyayı sanal dünyadan daha az gerçek hissettikleri belirtilmiştir. Ayrıca, Amerikan Çocuk Sağlığı Akademisi'nin (AAP) 2013 tarihli politika bildirgesine göre, altı yaşından küçük çocukların elektronik medya kullanımının önerilen sınırların altında tutulması gerektiği, 2 yaşından küçük çocuklar için ise elektronik medya kullanımının hiç önerilmediği ifade edilmiştir.

Zhang ve Zeng (2024) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki ekran bağımlılığının etkisi incelenmiştir. Araştırma, akademik anksiyetenin ve akademik kontrol hissinin aracılık rolünü gözlemlemiştir. Çalışmada, öğrencilerin akademik başarıları, akademik anksiyeteleri ve akademik kontrol hisleri ile ilişkilendirilmiştir. Sonuçlar, ekran bağımlılığının akademik başarı üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu, akademik anksiyetenin bu etkiyi aracılık ettiğini ve akademik kontrol hissinin bu ilişkiyi düzenlediğini ortaya koymaktadır.

Hagbabin vd. (2013) tarafından yapılan araştırma, video oyunu bağımlılığı, öz denetim ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi, normal ve DEHB (Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu) olan lise öğrencileri arasında incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, video oyunu bağımlılığı, öz denetim ve akademik başarı arasında bir ilişki olacağı; erkek ve kız öğrenciler arasında video oyunu bağımlılığı, öz denetim ve akademik başarıda farklılıklar olacağı ve normal öğrenciler ile DEHB öğrencileri arasında bu ilişkilerin farklılık göstereceği hipotezini öne sürmüştür. Çalışma, İran'ın Khomeini-Shahr şehrindeki birinci sınıf lise öğrencileriyle gerçekleştirilmiş ve 339 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir. Sonuçlar, video oyunu bağımlılığı, öz denetim ve akademik başarı arasındaki ilişkinin erkek ve kız öğrenciler arasında farklılık gösterdiğini, ancak öğrenci tipi (normal veya DEHB) ile bu ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını ortaya koymuştur. Çalışma, video oyunu kullanımı ile akademik başarı arasında nedensel bir ilişki kurmamakla birlikte, video oyunlarına aşırı ilgi gösteren öğrencilerin akademik çalışmalara daha az zaman ayırdığını öne sürmektedir.

Boumosleh ve Jaalouk (2017) tarafından yapılan çalışma, üniversite öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. 688 öğrenciden elde edilen veriler, öğrencilerin %49'unun günde en az 5 saat akıllı telefon kullandığını göstermektedir. Ancak, yapılan analizlerde akıllı telefon bağımlılığı ile akademik başarı (GPA) arasında doğrudan bir ilişki bulunamamıştır. Bunun yerine, alkol kullanımı, akıllı telefonun ilk kullanım yaşı, akademik amaçlarla kullanım, sınıf yılı ve fakülte gibi faktörlerin düşük GPA (<3) ile ilişkili bağımsız belirleyiciler olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlar, düşük akademik başarıya sahip öğrencilerin daha fazla destek alması gerektiğini ve bu grupların hedef alınmasının önemini vurgulamaktadır.

Bulatbaeva ve arkadaşları (2023) tarafından yapılan çalışmada, teknoloji bağımlılığının (oyun, sosyal medya ve internet bağımlılığı) okul başarısı ve çalışma davranışlarıyla ilişkisi incelenmiştir. Araştırma, Kazakistan'ın Almatı şehrindeki 4 okulda öğrenim gören 5-8. sınıf düzeyindeki 240 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deskriptif ve karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeline dayanan bu çalışmada, veri toplama yöntemi olarak anket kullanılmıştır.

Araştırmada "İnternet Bağımlılığı Ölçeği", "Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği", "Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği" ve "Çalışma Davranışı Ölçeği" uygulanmıştır. SPSS 26.0 programı kullanılarak yapılan analizlerde T ve F testlerinden yararlanılmıştır. Sonuçlara göre, öğrencilerin teknoloji bağımlılıklarının cinsiyet ve sınıf seviyesi gibi değişkenlere göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin sosyal medya bağımlılığı, erkek öğrencilerin ise dijital oyun bağımlılığı daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, sınıf seviyesi arttıkça teknoloji bağımlılığının da arttığı gözlemlenmiştir. Son olarak, düşük başarı ve çalışma davranışı sergileyen öğrencilerin yüksek teknoloji bağımlılığına sahip olduğu belirlenmiştir.

Adelantado-Renau ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan çalışmada, çocuklar ve ergenlerde ekran medyası kullanımının akademik performans üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma, ekran tabanlı aktivitelerde geçirilen zamanın belirli akademik performans alanlarıyla ilişkisini tahmin etmeyi ve bu ilişkileri ayrı ayrı değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Altı farklı veri tabanında yapılan taramalar sonucunda, 1958-2018 yılları arasında yayımlanmış 5599 çalışma belirlenmiş ve 58 çapraz kesitsel çalışma sistematik incelemeye dahil edilmiştir. Sonuçlar, genel ekran medyası kullanımı ile akademik performans arasında doğrudan bir ilişki olmadığını göstermiştir. Ancak, televizyon izleme ve video oyunları oynama, çocuklar ve ergenlerde akademik performansın belirli alanlarıyla olumsuz ilişkili bulunmuştur. Televizyon izleme, dil ve matematik performansını olumsuz etkilerken, video oyunları oynama genel akademik performansı olumsuz etkilemiştir. Bu bulgular, her ekran tabanlı aktivitenin akademik performansla ilişkisi açısından ayrı ayrı incelenmesi gerektiğini ve eğitim ile halk sağlığı uzmanlarının bu aktivitelerin denetlenmesi ve azaltılması yönünde çalışmalar yapmaları gerektiğini önermektedir.

Güngör ve Koçak (2020) tarafından yürütülen çalışma, Türkiye'deki üniversite öğrencileri arasında akıllı telefon bağımlılığı ile akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, 18-26 yaş aralığındaki 412 öğrenciden toplanan verilerle gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, akıllı telefon bağımlılığının artmasıyla öğrencilerin akademik işlerini erteleme davranışları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, akıllı telefon kullanımının akademik performans üzerindeki etkisini anlamamıza katkı sağlamaktadır. Akademik erteleme, öğrencilerin ders çalışma ve ödev teslimi gibi görevleri ertelemesi anlamına gelir ve bu durum akademik başarıyı olumsuz etkileyebilir. Araştırmacılar, bu ilişkinin daha iyi anlaşılabilmesi için daha fazla çalışma yapılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Baykan vd. (2021) yaptığı çalışma, Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencileri üzerinde akıllı telefon bağımlılığı ile akademik ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, akıllı telefon

bağımlılık oranlarını, akademik erteleme düzeylerini ve nomofobi ile akademik erteleme ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi değerlendirmeyi amaçlamaktadır. 18-26 yaş aralığındaki 511 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen araştırmada, anketler ve ölçekler kullanılmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin %99,8'inin akıllı telefona sahip olduğunu ve nomofobi ortalamasının 70.1 ± 25.1 olduğunu göstermektedir. Ayrıca, akademik ertelemenin genel akademik not ortalamasını düşürdüğü ve nomofobinin akademik ertelemeyi artırarak dolaylı yoldan genel akademik not ortalamasını olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Bu bulgular, akıllı telefon kullanımının yaygın olduğunu ve akademik performansı olumsuz etkilediğini ortaya koymaktadır.

Aksoy Akbaş ve Gökbulut (2023) tarafından yürütülen çalışma, Türkiye'deki 599 lise öğrencisi üzerinde internet bağımlılığı, okula yabancılaşma ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada kullanılan anketler ve ölçeklerle toplanan veriler, pandemi öncesinde yüz yüze ve pandemi sürecinde Google Formlar aracılığıyla elde edilmiştir. Sonuçlar, internet bağımlılığı ile okula yabancılaşma arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki ve internet bağımlılığı ile mutluluk arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Cinsiyet değişkeni, internet bağımlılığı ve okula yabancılaşma düzeylerinde anlamlı bir fark yaratmamış, ancak mutluluk düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı farklar bulunmuştur. Çalışma, gençlerin internet kullanımı, okula uyumu ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkileri anlamaya katkı sağlamaktadır.

Gür vd. (2018) tarafından yürütülen çalışma, Türkiye'deki İnönü Üniversitesi'nde öğrenim gören 453 üniversite öğrencisi üzerinde sosyal medya bağımlılığının akademik erteleme davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçları, erkek öğrencilerin akademik erteleme düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ve sosyal medya bağımlılığı yüksek olan öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının daha fazla olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, sosyal medya bağımlılığının akademik başarı üzerindeki olumsuz etkilerini anlamamıza katkı sağlamakta ve yüksek bağımlılık düzeyine sahip öğrenciler için farkındalık artırıcı seminerler düzenlenmesini önermektedir.

Mertoğlu (2020) tarafından yürütülen çalışma, İzmir-Bayraklı'da dört lise ve sekiz ortaokulda toplam 1118 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma, öğrencilerin internet bağımlılığı oranları ile bazı değişkenler ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır. Sonuçlar, öğrencilerin %1,4'ünün internet bağımlısı, %28,1'inin ise riskli kullanıcı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, kız öğrencilerde bağımlılık oranlarının erkeklere göre anlamlı derecede düşük olduğu, bilgisayar veya cep telefonu kullanımı arttıkça bağımlılığın arttığı ve akademik başarının azaldığı belirlenmiştir. Bulgular, gençlerin internet kullanımı ile akademik performansı arasındaki ilişkiyi anlamamıza katkı sağlamaktadır.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile verilerin toplanması ve analizine ilişkin süreçler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerine dayalı olarak tasarlanmıştır. Bu bağlamda, ilişkisel tarama modeli araştırma deseni olarak benimsenmiştir. İlişkisel tarama araştırma deseni, belirlenen örnekleme dayanarak bireylerin eğilimleri, tutumları ve davranışlarının ayrıntılı bir şekilde betimlenmesini sağlar (Creswell, 2017, s. 128). İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla nicel değişken arasındaki ilişkinin bir korelasyon katsayısına dayalı olarak incelenmesini içerir (Fraenkel vd., 2012, s. 60). Bu tür araştırmalar, incelenen değişkenler arasındaki ilişkiyi anlamayı ve açıklamayı amaçlayan korelasyon analizlerine dayanmaktadır.

İlişkisel tarama araştırmaları, örneklem grubunun incelenen özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bir nicel araştırma desendir (Büyüköztürk vd., 2013, s. 110). Bu desen, araştırmacıların herhangi bir müdahalede bulunmaksızın, gözlem ve ölçümler yoluyla ilişkileri değerlendirmesine olanak tanır. Bu bağlamda, ilişkisel tarama araştırmaları, belirli bir fenomenin neden-sonuç ilişkilerini değil, mevcut ilişkilerin doğasını anlamayı amaçlayan önemli bir araştırma yöntemi olarak öne çıkar.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde, olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden biri olan tabaka örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabaka örnekleme yöntemi, sınırları belirlenmiş bir evrende mevcut olan alt tabakalar veya alt birimler bulunduğunda uygulanabilen bir tekniktir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu yöntem, evrendeki farklı alt grupların doğru bir şekilde temsil edilmesini sağlar ve her bir alt gruptan katılımcıların stratejik bir şekilde seçilmesini gerektirir. Özellikle, farklı alt gruplardan katılımcıların davranışlarının karşılaştırılması araştırmanın temel amacı olduğunda, tabaka örnekleme yöntemi en uygun örnekleme stratejisi olarak önerilmektedir (Kavrayıcı, 2019).

Bu araştırmanın katılımcıları, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Sivas ili Koyulhisar ilçesindeki farklı koşullara sahip devlet ilkokullarında öğrenim gören öğrenciler ve bu

öğrencilerin velilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme, evrenden rastgele seçilmiş olup, ilçenin merkez ve köylerinde bulunan resmi ilkokullarda 3. ve 4. sınıf düzeyinde eğitim gören 227 öğrenci ve bu öğrencilerin ebeveynlerini içermektedir. Araştırma kapsamında, Sivas ili Koyulhisar ilçesinde farklı coğrafi ve yapısal koşullara sahip devlet ilkokullarında veri toplanmıştır. Bunlar sırasıyla; tüm sınıf düzeylerinin (1–4. sınıflar) aynı sınıf ortamında birlikte eğitim aldığı birleştirilmiş tek sınıflı köy ilkokulu; iki sınıf düzeyinin bir arada bulunduğu birleştirilmiş sınıflı köy ilkokulu; her sınıf düzeyinin ayrı sınıflarda eğitim gördüğü müstakil köy ilkokulu; taşınmalı eğitim sistemi kapsamında faaliyet gösteren merkez ilkokulu; ilçe merkezinde bulunan standart yapıdaki bir ilkokul ve yatılı eğitim imkânı sunan yatılı bölge ilkokuludur. Özellikle 3. ve 4. sınıf öğrencileri seçilerek, bu yaş grubundaki çocukların ekran kullanım alışkanlıkları ve bu alışkanlıkların eğitim üzerindeki etkileri üzerine odaklanılmıştır. Farklı koşullara sahip devlet ilkokullarında öğrenim gören öğrenciler arasından rastgele örnekleme yöntemiyle belirlenen katılımcılar, araştırmanın daha geniş bir kapsama yayılması ve geçerli, güvenilir sonuçlar sunması amacıyla tercih edilmiştir. Bu seçimin ardından, farklı eğitim ortamlarındaki öğrencilerin ekran bağımlılığı ile akademik başarıları üzerindeki etkileri karşılaştırmalı olarak incelenebilir. Bu analiz, çocukların öğrenme süreçleri ve akademik performansları üzerindeki ekran kullanımının potansiyel olumlu ya da olumsuz etkilerini derinlemesine anlamak için bir temel oluşturacaktır. Araştırmaya katılan ebeveynlerle ilgili bilgiler, “Tablo 1”de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya katılan ebeveynlerin demografik bilgileri

	N	%
Öğrenciye Yakınlık Durumu		
Anne	132	58,1
Baba	76	33,5
Diğer	19	8,4
Anne Yaş Grupları		
20-24	2	0,9
25-29	41	18,1
30-35	78	34,4
35+	106	46,7
Baba Yaş Grupları		
25-29	11	4,8
30-35	49	21,6

	N	%
35+	167	73,6
Anne Çalışma Durumu		
Çalışıyor	54	23,8
Çalışmıyor	173	76,2
Baba Çalışma Durumu		
Çalışıyor	194	85,5
Çalışmıyor	33	14,5
Aile Yapısı		
Çekirdek aile	121	53,3
Geniş aile	93	41,0
Tek ebeveynli aile	13	5,7
Aile Gelir Seviyesi		
Düşük	29	12,8
Orta	99	43,6
İyi	73	32,2
Yüksek	26	11,5
Annenin Eğitim Seviyesi		
Okuryazar değil	6	2,6
İlkokul	76	33,5
Ortaokul	56	24,7
Lise	65	28,6
Ön lisans-lisans	20	8,8
Yüksek lisans- doktora	4	1,8
Babanın Eğitim Seviyesi		
Okuryazar değil	3	1,3
İlkokul	42	18,5
Ortaokul	80	35,2
Lise	63	27,8
Ön lisans-lisans	32	14,1
Yüksek lisans- doktora	7	3,1
Ebeveynin Günlük Ekran Süresi		
1-2saat	124	54,6

	N	%
3-4saat	65	28,6
5-6saat	23	10,1
7+saat	15	6,6
Ebeveynin Çocuk Ekran Kullanımı		
Sırasındaki Etkinlikleri		
Kendi işlerimle uğraşıyorum	106	46,7
Çocuğumun yanında duruyorum	71	31,3
Diğer	50	22,0
Ebeveynin Çocuğuna gün içinde ayırdığı zaman		
1 saat	65	28,6
2 saat	84	37,0
3+saat	78	34,4

Katılımcıların öğrenciye yakınlık durumları incelendiğinde, %58,1 oranı ile annelerin en yüksek temsil oranına sahip olduğu görülmektedir. Bunu %33,5 ile babalar takip ederken, %8,4 oranında diğer yakınlar bulunmaktadır.

Annelerin yaş gruplarına göre dağılımına bakıldığında, %46,7 ile 35 yaş ve üzeri annelerin çoğunlukta olduğu gözlenmektedir. 30-35 yaş grubundaki anneler %34,4 oranında temsil edilirken, 25-29 yaş grubunda bu oran %18,1'dir. En düşük oran ise %0,9 ile 20-24 yaş grubundadır.

Babaların yaş grupları incelendiğinde, %73,6 ile 35 yaş ve üzeri grupta yoğunlaştığı görülmektedir. 30-35 yaş grubundaki babalar %21,6, 25-29 yaş grubundaki babalar %4,8 oranında temsil edilirken, 20-24 yaş grubunda baba bulunmamaktadır.

Annelerin çalışma durumuna bakıldığında, %76,2'sinin çalışmadığı, %23,8'inin ise çalıştığı tespit edilmiştir. Babaların ise %85,5'i çalışırken, %14,5'i çalışmamaktadır.

Aile yapıları incelendiğinde, %53,3 oranıyla çekirdek ailelerin çoğunlukta olduğu gözlemlenmiştir. Geniş aileler %41,0 oranında temsil edilirken, tek ebeveynli ailelerin oranı %5,7'dir.

Katılımcı ailelerin gelir seviyeleri incelendiğinde, %43,6 ile orta gelir düzeyinin en yüksek oranı oluşturduğu tespit edilmiştir. İyi gelir düzeyine sahip aileler %32,2 oranında temsil edilirken, düşük gelir seviyesine sahip aileler %12,8 ve yüksek gelir seviyesinde olan

aileler %11,5 oranında bulunmaktadır.

Annelerin eğitim düzeyine göre dağılımında, %33,5 ile ilkokul mezunlarının çoğunlukta olduğu görülmektedir. Ortaokul mezunları %24,7, lise mezunları %28,6, ön lisans-lisans mezunları %8,8, yüksek lisans-doktora mezunları ise %1,8 oranındadır. Babaların eğitim düzeyi incelendiğinde, %35,2 oranıyla en yüksek temsili ortaokul mezunlarına ait olduğu görülmektedir. Lise mezunları %27,8, ilkokul mezunları %18,5, ön lisans-lisans mezunları %14,1, yüksek lisans-doktora mezunları ise %3,1 oranında bulunmaktadır.

Ebeveynlerin günlük ekran süresine ilişkin dağılım incelendiğinde, %54,6'sının günde 1-2 saat ekran başında zaman geçirdiği belirlenmiştir. Günde 3-4 saat ekran kullanan ebeveynlerin oranı %28,6, 5-6 saat ekran başında kalanların oranı %10,1, 7 saat ve üzeri ekran süresine sahip ebeveynlerin oranı ise %6,6'dır.

Ebeveynlerin çocuklarının ekran kullanımı sırasında gerçekleştirdikleri etkinlikler incelendiğinde, %46,7'sinin bu süreyi kendi işleriyle ilgilenerek geçirdiği belirlenmiştir. Çocuğunun yanında duran ebeveynler %31,3 oranında iken, %22,0 oranında diğer etkinliklerle ilgilenen ebeveynler bulunmaktadır.

Ebeveynlerin çocuklarına gün içinde ayırdıkları zaman incelendiğinde, %37,0'ının 2 saat zaman ayırdığı görülmektedir. Günde 3 saat ve üzeri zaman ayıran ebeveynlerin oranı %34,4 iken, 1 saat zaman ayıran ebeveynlerin oranı %28,6'dır.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarına dair veriler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarına ait demografik bilgiler

	N	%
Okul		
İlçe Merkezi İlkokulu	98	43,2
Yatılı Bölge İlkokulu	33	14,5
Taşıma Merkezli İlkokul	29	12,8
Birleştirilmiş Sınıflı İlkokul	27	11,9
Birleştirilmiş Tek Sınıflı İlkokul	15	6,6
Müstakil Sınıflı Köy İlkokulu	25	11,0
Öğrencinin Sınıf Düzeyi		
3.Sınıf	125	55,1
4. Sınıf	102	44,9

	N	%
Öğrencinin Yaşı		
8 Yaş	19	8,4
9 Yaş	97	42,7
10 Yaş	98	43,2
11 Yaş	13	5,7
Cinsiyet		
Kız	118	52,0
Erkek	109	48,0
Kardeş Sayısı		
Tek Çocuk	29	12,8
2 Kardeş	94	41,4
3 ve Daha Fazla Kardeş	104	45,8
En sık kullanılan cihaz		
Televizyon	52	22,9
Akıllı telefon	80	35,2
Tablet	61	26,9
Bilgisayar	29	12,8
Konsol Oyun Cihazı	5	2,2

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının eğitim gördüğü okul türlerine göre dağılımı incelendiğinde, %43,2 (n=98) ile en yüksek oranın ilçe merkezinde bulunan ilkokullardan olduğu görülmektedir. Bunu %14,5 (n=33) ile yatılı bölge ilkokulları takip etmektedir. Taşıma merkezli ilkokullar %12,8 (n=29) ile üçüncü sırada yer alırken, birleştirilmiş sınıflı ilkokullar %11,9 (n=27) oranında temsil edilmiştir. Birleştirilmiş tek sınıflı ilkokulların oranı %6,6 (n=15) olurken, müstakil sınıflı köy ilkokullarının oranı ise %11,0 (n=25) olarak belirlenmiştir. Bu dağılım, araştırma grubunun çoğunluğunun ilçe merkezindeki okullarda öğrenim gördüğünü göstermektedir.

Katılımcıların sınıf düzeyleri incelendiğinde, %55,1 (n=125) oranında 3. sınıf öğrencilerinin araştırmaya katıldığı; 4. sınıf öğrencilerinin ise %44,9 (n=102) oranında temsil edildiği görülmektedir. Bu durum, örneklem grubunun yaklaşık yarısının 4. sınıf düzeyinde olduğunu ortaya koymaktadır.

Katılımcıların yaşlarına göre dağılımı incelendiğinde, en yüksek oranın %43,2 (n=98)

ile 10 yaş grubunda olduğu belirlenmiştir. Bunu %42,7 (n=97) ile 9 yaş grubu takip etmektedir. 8 yaş grubunun oranı %8,4 (n=19) iken, 11 yaş grubunun oranı %5,7 (n=13) olarak tespit edilmiştir. Bu dağılım, katılımcıların çoğunluğunun 9 ve 10 yaşlarında olduğunu göstermektedir.

Cinsiyet dağılımı incelendiğinde, %52,0 (n=118) oranında kız öğrencilerin, %48,0 (n=109) oranında ise erkek öğrencilerin araştırmaya katıldığı belirlenmiştir. Bu durum, cinsiyet dağılımının dengeli bir şekilde gerçekleştiğini göstermektedir.

Katılımcıların kardeş sayılarına göre dağılımı incelendiğinde, %45,8 (n=104) ile en yüksek oranın üç ve daha fazla kardeşi olan öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. İki kardeşi olan öğrenciler %41,4 (n=94) oranında temsil edilirken, tek çocuk oranı %12,8 (n=29) olarak belirlenmiştir. Bu durum, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun kardeş sahibi olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların en sık kullandıkları cihazlara ilişkin dağılım incelendiğinde, %35,2 (n=80) oranıyla akıllı telefonların ilk sırada yer aldığı belirlenmiştir. Tablet cihazların kullanım oranı %26,9 (n=61) olurken, televizyon kullanımı %22,9 (n=52) oranında tespit edilmiştir. Bilgisayar kullanımı %12,8 (n=29) ile dördüncü sırada yer alırken, konsol oyun cihazlarının kullanım oranı %2,2 (n=5) ile en düşük seviyede kalmıştır. Bu dağılım, katılımcıların büyük çoğunluğunun taşınabilir mobil cihazları tercih ettiğini göstermektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında hem ebeveynlerin hem de çocukların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla, Arlı (2022) tarafından geliştirilen demografik bilgi formu uyarlanarak kullanılmıştır. Katılımcıların aile yapısı, eğitim düzeyi ve benzeri sosyo-demografik değişkenler hakkında bilgi toplanması amaçlanmıştır. Bu demografik bilgi formu, "Problemli Medya Kullanım Ölçeği" ile birlikte katılımcılara sunulmuştur. Öğrencilerin akademik başarı düzeylerini değerlendirebilmek adına, ilkokul 3. ve 4. sınıf seviyelerine uygun olarak hazırlanmış iki farklı matematik başarı testi uygulanmıştır. Bu testler, çocukların bilişsel becerilerini ve öğrenme düzeylerini nesnel olarak ölçmek üzere tasarlanmıştır. Araştırmanın bir diğer temel boyutu ise, çocukların dijital medya kullanım alışkanlıklarını ve bu kullanımın oluşturabileceği riskleri ortaya koymaktır. Bu amaçla, çocukların internet ve dijital medya platformlarına yönelik davranışlarını değerlendirmek için "Problemli Medya Kullanım Ölçeği" kullanılmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Demografik bilgi formu, araştırmada ailelerin yapısı ile çocukların medya kullanım alışkanlıklarını çok yönlü şekilde incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Formun ilk bölümünde, katılımcıların cinsiyeti, ebeveynlerin eğitim ve gelir düzeyi, ebeveynlerin çocuklarıyla geçirdiği zaman ve çocukların medya kullanım süreçlerinde ebeveyn denetimi gibi temel demografik veriler toplanmıştır. Devamında yer alan ek sorular ise çocuğun yaşı, cinsiyeti, sınıf düzeyi, kardeş sayısı ve en sık kullandığı medya cihazına ilişkin bilgileri içermektedir. Toplam 17 sorudan oluşan bu form, aile yapısı ve çocukların dijital medya kullanım özelliklerine dair ayrıntılı bilgiler sunmayı hedeflemektedir. Demografik bilgi formu, veri toplama sürecinde Problemlili Medya Kullanım Ölçeği ile birlikte katılımcılara uygulanmıştır.

3.3.2. Problemlili Medya Kullanım Ölçeği

Furuncu (2019) tarafından geliştirilen Problemlili Medya Kullanım Ölçeği (PMKÖ), ebeveynlerin çocuklarının medya araçlarını kullanım biçimlerini ve bu kullanımın doğurabileceği olası sorunları değerlendirmelerine olanak tanıyan bir ölçme aracıdır. Ölçek, velilerin çocuklarının internet, sosyal medya ve dijital platformlarla olan ilişkilerini daha iyi kavrayabilmeleri amacıyla çeşitli değerlendirme soruları içermektedir. Bu sorular arasında; çocuğun dijital içeriklere olan ilgisi, ekran karşısında geçirdiği süre ve dijital ortamlarda güvenlik algısı gibi farklı boyutlar yer almaktadır. PMKÖ, ebeveyn perspektifinden elde edilen bilgiler doğrultusunda, çocukların medya kullanım davranışlarını kapsamlı şekilde analiz edebilme imkânı sunar.

Ölçek iki ayrı biçimde tasarlanmıştır: 27 maddelik uzun form ve 9 maddelik kısa form. Her iki formda da 1'den 5'e kadar sıralanan derecelendirmeyi içeren Likert tipi ölçüm yöntemi kullanılmıştır. Katılımcılar, "Asla (1)" seçeneğinden başlayarak "Her Zaman (5)" seçeneğine kadar uygun gördükleri ifadeyi işaretlerler. Ölçek puanı, verilen cevapların toplam puanının madde sayısına bölünmesiyle elde edilir. Buna göre, kısa formda 9, uzun formda ise 27 madde yer almakta; dolayısıyla toplam puan ilgili madde sayısına bölünerek bireysel ölçek puanı hesaplanmaktadır. Bu çalışmada, 27 maddeden oluşan uzun form tercih edilmiştir. Elde edilen puanlar 1 ile 5 arasında değişmekte olup, yüksek puanlar çocuğun problemlili medya kullanım düzeyinin de yüksek olduğunu göstermektedir.

Ölçek maddeleri, çocuğun gün içerisindeki medya kullanım davranışlarını ebeveynlerin gözlemleri doğrultusunda değerlendirmektedir. Burada temel amaç, televizyon, tablet, telefon ve bilgisayar gibi dijital araçların aşırı ya da kontrolsüz kullanımı sonucu oluşabilecek

problemlı medya kullanımı durumlarını belirleyebilmektedir. Ayrıca, ölçeğin uzun formuna ilişkin iç tutarlılık katsayısı oldukça yüksek bulunmuş olup, Cronbach's alfa değeri .97 olarak rapor edilmiştir (Domoff ve diğerkleri, 2019). Bu bulgu, ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

3.3.3. Matematik Başarı Ölçekleri

Balcı (2019) tarafından geliştirilen matematik başarı testlerinin temel amacı, ilkokul 3. ve 4. sınıf düzeyindeki öğrencilerin matematiksel başarılarını geçerli, güvenilir ve birbirleriyle eşdeğer testler aracılığıyla ölçmektir. Bu doğrultuda, ilgili sınıfların matematik öğretim programları detaylı biçimde incelenmiş; temel kazanımlar belirlenmiş ve her kazanıma yönelik en az üç soru içeren toplam 160 soru hazırlanmıştır. Hazırlanan bu sorular, alan uzmanlarının görüşlerine sunularak değerlendirilmiş ve geri bildirimler ışığında düzenlemelere gidilmiştir.

Revize edilen soru havuzundan her sınıf için 80 maddelik deneme testleri oluşturulmuş ve bu testler Ordu ilinde bulunan 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulama sonrasında elde edilen veriler istatistiksel olarak analiz edilmiş; bu analizlerin sonucunda, 3. sınıf için 40, 4. sınıf için ise 44 sorudan oluşan nihai testler ortaya çıkarılmıştır. Geliştirilen bu testler, hem 4. hem de 5. sınıf öğrencilerine uygulanarak yapı geçerliliği, güvenilirlik katsayıları ve madde zorluk düzeyleri hesaplanmıştır.

Elde edilen sonuçlar, testlerin ölçme gücünün yüksek olduğunu ve geçerli biçimde matematiksel başarıyı değerlendirebildiğini göstermiştir. Sonuç olarak, bu çalışma kapsamında geliştirilen testler; öğrencilerin matematik becerilerini nesnel biçimde ölçme olanağı sunarken, öğretmenlere de öğrencilerin hangi konularda daha fazla destek ihtiyaçları olduğunu belirleme konusunda önemli bir yol gösterici işlevi görmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Gerekli yasal ve idari izinler, ilgili enstitü ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alındıktan sonra, araştırma kapsamında belirlenen tüm ilkokullarda uygulamalara geçilmiştir. Araştırmada kullanılacak ölçeklerin kapsamı, içeriği ve uygulanış yöntemleri hakkında öğretmenlere ayrıntılı bilgilendirmeler yapılmış; öğretmenler de bu bilgileri velilerle paylaşarak Problemlı Medya Kullanım Ölçeğinin ebeveynlere ulaşmasını sağlamıştır. Öğrencilere yönelik geliştirilen matematik başarı testleri ise, her sınıf düzeyine uygun şekilde, ilgili sınıf öğretmenlerinin gözetiminde uygulanmıştır.

Ebeveynlerin yanıtladığı ölçekler aracılığıyla çocukların problemlı medya kullanım

düzeyleri hesaplanmış; matematik başarı testlerinden elde edilen veriler ise doğrudan araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve sonuçlar sınıf öğretmenleriyle paylaşılmıştır. Bu araştırmanın temel amacı, ilkokul düzeyindeki öğrencilerin ekran bağımlılığı ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Veri analiz sürecinde, Statistical Package for Social Sciences (SPSS) yazılımı kullanılmış ve anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.

Betimleyici analizlerde aritmetik ortalama ($\bar{x}$), standart sapma (S), yüzde (%) ve frekans (f) değerleri hesaplanmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğunu belirlemek amacıyla hem Kolmogorov-Smirnov hem de Shapiro-Wilk testleri uygulanmış, ayrıca histogram gibi grafiksel yöntemlerden yararlanılmıştır. Örneklem sayısının 50'yi aşması nedeniyle normallik değerlendirmelerinde Kolmogorov-Smirnov testi esas alınmıştır. Problemlili medya kullanımı ile matematik başarı testi puanlarının normal dağılım göstermesi sebebiyle, analizlerde parametrik testler tercih edilmiştir.

İki değişken arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. İki bağımsız grubun karşılaştırılması için bağımsız örneklem t testi, üç ya da daha fazla grup arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Gruplar arası ortalamaların karşılaştırılmasında varyansların homojenliği Levene testi ile kontrol edilmiş; varyansların homojen olduğu durumlarda klasik ANOVA, homojenliğin sağlanamadığı durumlarda ise Welch testi kullanılmıştır. ANOVA sonucunda anlamlı farklılıklar gözlemlendiğinde, bu farkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Tukey çoklu karşılaştırma testi; Welch testi sonucunda anlamlı fark bulunan gruplar için ise Games-Howell testi uygulanmıştır. Ayrıca, t testi ve ANOVA sonuçları anlamlılık gösterdiğinde, bu farkların büyüklük düzeyleri etki büyüklüğü (effect size) analizleriyle detaylandırılmıştır. Ekran bağımlılığı anket verilerinin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3'de sunulmuştur.

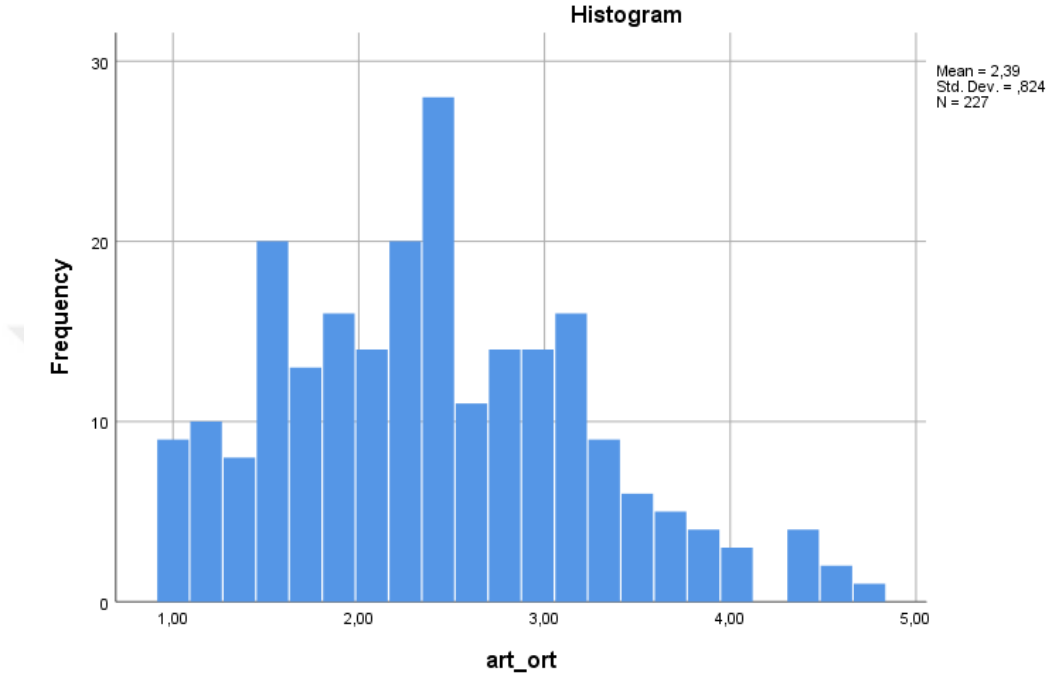
Tablo 3. Ekran Bağımlılığı Normallik Testi sonuçları

Kolmogorov-Smirnov			
	Değer	N	Sig.
Ekran Bağımlılığı	0,057	227	0,070

Tablo 3 incelendiğinde, Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre, ilgili değişken için p değeri 0.070 olarak hesaplanmıştır. $p > 0.05$ olduğu için, normal dağılım varsayımını

karşılamaktadır. Bu durum, ilgili değişkenin normal dağılıma uygun olabileceğini göstermektedir. Ayrıca Kolmogorov-Smirnov testi sonucu elde edilen histogramlar Şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 2. Normal Dağılıma Ait Histogram



Şekil 2’de verilen histogram verisi incelendiğinde araştırma verilerinin normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Veri setlerinin normal dağılıma uygunluğunu değerlendirirken, yalnızca anlamlılık testlerine bakmak yeterli olmayabilir; çarpıklık ve basıklık katsayılarının da incelenmesi önerilir. Tabachnick ve Fidell (2013), çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1,5 ile +1,5 arasında olması durumunda verilerin normal dağılıma sahip olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, Problemlili Medya Kullanım Ölçeği’nden elde edilen puanların dağılımına ilişkin betimleyici istatistiklere bakılmıştır. Ölçek puanlarının dağılımına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 4’te sunulmaktadır.

Tablo 4. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Dağılımına Ait Betimsel İstatistikler

	n	Ortalama	Medyan	Standart Sapma	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
Ekran Bağımlılığı	227	2,394	2,357	0,082	0,417	-0,245

Tablo 4’te yer alan bulgular incelendiğinde, ekran bağımlılığına ilişkin çarpıklık

katsayılarının -1 ile +1 aralığında, basıklık katsayılarının ise yine -1 ile +1 aralığında olduğu gözlemlenmektedir. Kline (2011), çarpıklık ve basıklık katsayılarının 0'a eşit olması veya -2 ile +2 aralığında yer alması durumunda veri setinin normal dağılım gösterdiğini belirtmektedir. Bununla birlikte, Hair vd., (2019), çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığında olmasının da veri setinin normal dağılıma uygunluğunu desteklediğini ifade etmektedir. Ölçeğin geneli ve alt boyutlarına ait basıklık ve çarpıklık değerleri değerlendirildiğinde, tüm alt boyutlar için verilerin normal dağılım varsayımını karşıladığı sonucuna varılmıştır. Veri setinin normal dağılım göstermesi nedeniyle, analiz sürecine parametrik testler kullanılarak devam edilmiştir.

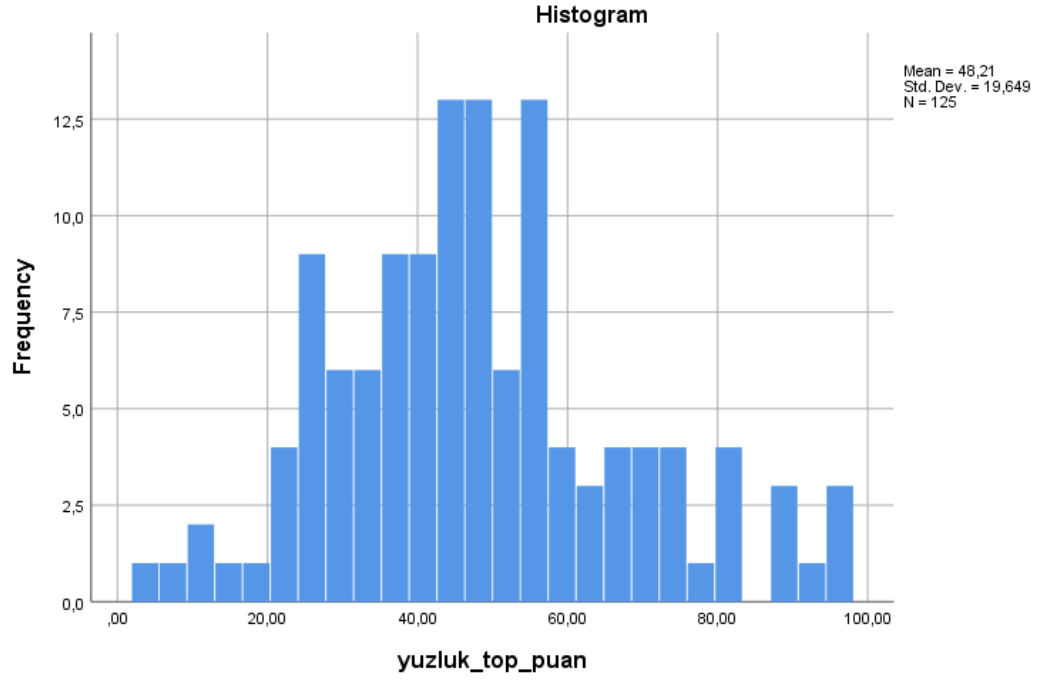
3. sınıf ve 4. sınıf matematik başarı testi verilerinin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5. Düzeyi 3. Sınıf ve 4. Sınıf Matematik Başarı Normallik Testi Sonuçları

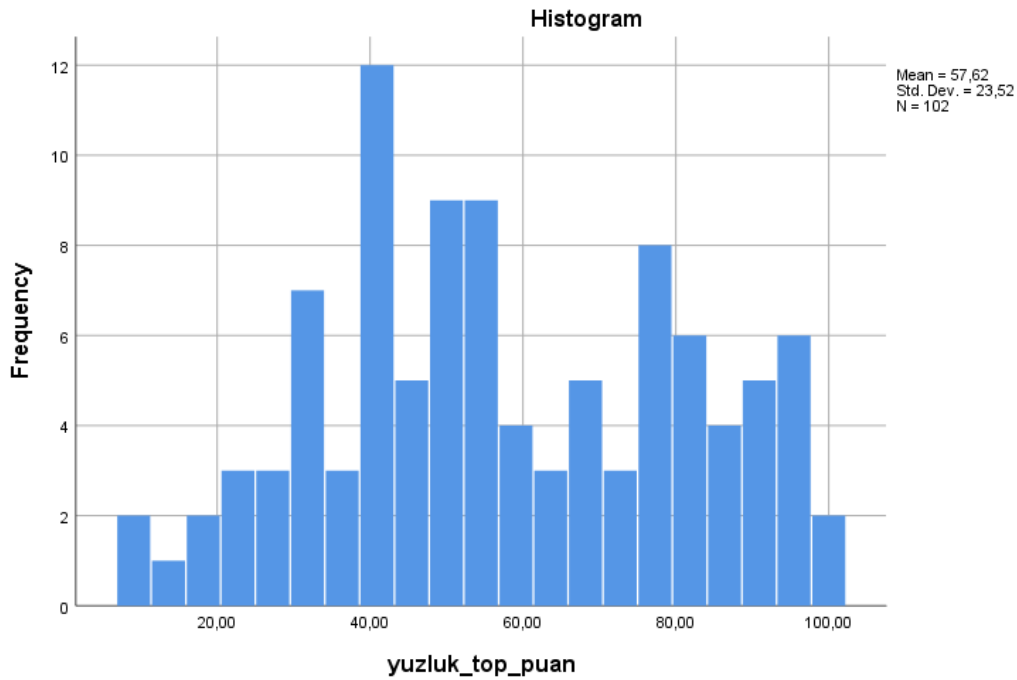
Kolmogorov-Smirnov			
	Değer	N	Sig.
3. Sınıf Matematik Başarı Testi	0,106	125	0,001
4. Sınıf Matematik Başarı Testi	0,102	102	0,011

Tablo 5 incelendiğinde Kolmogorov-Smirnov testinde $p < 0,05$ olması, veri setinin normal dağılımdan anlamlı düzeyde sapma gösterdiğini ifade eder. Her iki grup için de anlamlılık değerleri 0,05'in altında olduğundan, Matematik Başarı Testi puanlarının normal dağılıma uymadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca Kolmogorov-Smirnov testi sonucu elde edilen histogramlar Şekil 2 ve Şekil 3'te sunulmuştur.

Şekil 3. 3. Sınıf Matematik Başarı Ölçeği Normal Dağılım



Şekil 4. 4. Sınıf Matematik Başarı Ölçeği Normal Dağılım



Şekil 3 ve Şekil 4'te verilen histogram verisi incelendiğinde 3. Sınıf ve 4. Sınıf Matematik Başarı ölçekleri araştırma verilerinin normal dağılıma sahip olmadığı görülmektedir. Normallik değerlendirmesinde Kolmogorov-Smirnov (K-S) testinden ziyade çarpıklık ve basıklık değerlerinin tercih edilmesinin nedeni, K-S testinin özellikle büyük

örneklemelerde küçük farklılıkları bile istatistiksel olarak anlamlı kabul etme eğiliminde olmasıdır. Can (2022, s.128), 50'den fazla verinin bulunduğu durumlarda K-S testinin uygulanabileceğini belirtmekle birlikte, bu testin normalliği değerlendirmedeki güvenilirliği konusunda literatürde farklı görüşlerin mevcut olduğunu ifade etmektedir. Field (2009, s. 409) ise K-S testinin teorik olarak cazip görünmesine karşın, büyük örneklemelerde normal dağılımdan küçük sapmaların bile anlamlı sonuçlar üretebileceğini ve bu sebeple farklı yöntemlerle desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu gerekçeler doğrultusunda, çalışmada normalliği değerlendirmek için çarpıklık ve basıklık kriterleri esas alınmış olup, bu yaklaşım literatürde kabul gören yöntemlere dayandırılmıştır. Bu bağlamda, 3. sınıf ve 4. sınıf matematik başarı ölçeklerinden elde edilen puanların dağılımına ilişkin betimleyici istatistiklere bakılmıştır. 3. ve 4. Sınıf Matematik Başarı Testi ölçeğinden elde edilen puanların dağılımına ait betimsel istatistikler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Düzeyi 3. Ve 4. Sınıf Matematik Başarı Testi Puanlarının Dağılımına Ait Betimsel İstatistikler

	n	Ortalama	Medyan	Standart Sapma	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
3. Sınıf Matematik Başarı Testi	125	48,207	48,148	19,648	0,419	0,049
4. Sınıf Matematik Başarı Testi	102	57,620	54,545	23,520	0,041	-0,944

Tablo 6 incelendiğinde 3. sınıf matematik başarı testinden elde edilen puanlara ait çarpıklık kat sayısı 0,419, basıklık kat sayısı 0,049; 4. sınıf matematik başarı testinden elde edilen puanlara ait çarpıklık katsayısı 0,041, basıklık kat sayısı -,944 olduğu görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık katsayısı +1 -1 aralığında olduğundan normal dağılım göstermektedir (Morgan vd., 2005). Puanların çarpıklık kat sayısının +2 -2 ve basıklık katsayısının +7 -7 aralığında olması normal dağılımın göstergesi olarak kabul edilmektedir (Hair vd., 2019). Bu çalışmada elde edilen katsayı değerleri ölçüt değerler aralığında yer aldığından veriler normal dağılım göstermektedir.

3. sınıf ve 4. sınıf başarı testlerinin analizinde, doğru yanıtlar "1", yanlış yanıtlar ise "0" olarak kodlanmış; ölçeklerden elde edilen toplam puanlar, 100'lük puan sistemine dönüştürülerek analiz süreci bu şekilde sürdürülmüştür. KR-20 testi, özellikle doğru-yanlış (dichotomous) türündeki maddelerden oluşan ölçme araçlarının iç tutarlılığını değerlendirmek

için kullanılan bir güvenirlik katsayısıdır (Kuder ve Richardson, 1937, s. 153). Bu çalışmada 3. ve 4. sınıf başarı testlerinden elde edilen verilerin güvenirliğini belirlemek amacıyla KR-20 testi tercih edilmiştir. KR-20 katsayısı, testin maddelerinin birbirleriyle tutarlı olup olmadığını değerlendirmeye yardımcı olmakta ve ölçme aracının güvenilir olup olmadığına dair önemli bilgiler sunmaktadır (Tavakol ve Dennick, 2011). Testin iç tutarlılığının değerlendirilmesinde yaygın olarak kullanılan bu yöntem, özellikle madde puanlarının 0 ve 1 olarak kodlandığı durumlar için uygun kabul edilmekte ve güvenilir sonuçlar sağlamaktadır.

3. sınıf matematik başarı testinin güvenirlik katsayısı (KR-20) .801, 4. sınıf matematik başarı testinin güvenirlik katsayısı ise .841 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu değerlerin .70'in üzerinde olması, testlerin güvenilir kabul edilebileceğini göstermektedir. Literatürde, KR-20 katsayısının .70 ve üzerindeki değerlerinin ölçme aracının yeterli düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu gösterdiği ifade edilmektedir (Nunnally ve Bernstein, 1994).

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın genel amacı ve alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. İlk olarak, ilkokul öğrencilerinin ekran bağımlılık düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ardından, öğrencilerin ekran bağımlılığı ve akademik başarı düzeylerinin çeşitli demografik ve ailevi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Elde edilen veriler, ilgili değişkenler çerçevesinde tablolar ve açıklamalarla sistematik bir biçimde sunulmuştur.

4.1. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Ekran Bağımlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgu

İlkokul öğrencilerinin ekran bağımlılık düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7’de sunulmaktadır.

Tablo 7. İlkokul Öğrencilerinin Ekran Bağımlılık Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Pearson Korelasyon Analizi Sonucu

	Korelasyon	Ekran Bağımlılığı	Akademik Başarı
	r	1	-0,005
Ekran Bağımlılığı	p		0,937
	N	227	227
	r	-0,005	1
Akademik Başarı	p	0,937	
	N	227	227

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin ekran bağımlılığı ($\bar{x} = 2,394$, $SS = 0,823$) ile akademik başarıları ($\bar{x} = 55,286$, $SS = 21,312$) arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları görülmektedir. Analiz sonucunda iki değişken arasındaki Pearson korelasyon katsayısı (r)-0,005 olarak hesaplanmış ve p değeri 0,937 bulunmuştur ($p > 0,05$). Bu bulgular, ekran bağımlılığı ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki

bulunmadığını göstermektedir. Korelasyon katsayısının negatif ancak sifıra çok yakın olması, ekran bağımlılığı arttıkça akademik başarıda sistematik bir değişim olmadığını ifade etmektedir. Sonuç olarak, bu çalışmada öğrencilerin ekran bağımlılığı düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

4.2. İlkokul Öğrencilerinin Ekran Bağımlılık Düzeylerinin Demografik ve Ailevi Değişkenlere Göre Farklaşıp Farklaşmadığına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ilkokul öğrencilerinin ekran bağımlılık düzeylerinin; okul türü, sınıf düzeyi, cinsiyet, kardeş sayısı, en sık kullanılan medya cihazı, aile yapısı, aile gelir düzeyi, anne eğitimi, baba eğitimi, ebeveyn ekran kullanımı, ebeveynin çocuğu ekran başındayken yaptığı davranış durumu ve ebeveynin çocuğa zaman ayırma durumu gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Elde edilen bulgular aşağıda sunulmaktadır.

İlkokul öğrencilerinin ekran bağımlılığı puanlarına ilişkin betimsel istatistikler, okul türüne göre hesaplanarak Tablo 8'e aktarılmıştır.

Tablo 8. Okul Türüne Göre Ekran Bağımlılığı Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Okul	N	$\bar{X}$	SS	p
İlçe Merkezi İlkokulu	98	2,484	0,912	0,201
Yatılı Bölge İlkokulu	33	2,447	0,853	
Taşıma Merkezli İlkokul	29	2,349	0,682	
Birleştirilmiş Sınıflı İlkokul	27	2,318	0,772	
Birleştirilmiş Tek Sınıflı İlkokul	15	2,428	0,805	
Müstakil Sınıflı Köy İlkokulu	25	2,088	0,580	
Toplam	227	2,394	0,823	

Tablo 8 incelendiğinde, öğrencilerin ekran bağımlılığı puanlarının okul türlerine göre ortalama düzeyde değiştiği, ancak bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($p = ,201$). İlçe merkezi ilkokulu öğrencilerinin ortalama puanı ($\bar{X}=2,484$) en yüksek değer olarak belirlenirken, bunu yatılı bölge ilkokulu ($\bar{X}=2,447$), birleşik tek sınıflı ilkokul ($\bar{X}=2,428$), taşıma merkezli ilkokul ($\bar{X}=2,349$) ve birleşik sınıflı ilkokul ($\bar{X}=2,318$) takip etmektedir. En düşük ortalama puan ise müstakil sınıflı köy ilkokuluna ait olup

($\bar{X}=2,088$), bu okul türündeki öğrencilerin ekran bağımlılığı düzeyinin diğer okul türlerine kıyasla daha düşük olduğu görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en yüksek varyasyonun ilçe merkezi ilkokulunda ($SS=0,912$), en düşük varyasyonun ise müstakil sınıflı köy ilkokulunda ($SS=0,580$) olduğu belirlenmiştir. Genel ortalama ise $\bar{X}=2,394$ olup, öğrencilerin ekran bağımlılığı puanlarının orta düzeyde seyrettiği söylenebilir.

İlkokul öğrencilerinin ekran bağımlılığına ilişkin puanlarının, okul türlerine göre karşılaştırılması amacıyla ANOVA analizi uygulanmıştır. Anova testinin temel varsayımlarından biri, gruplar arasındaki varyansların homojen olmasıdır (Field, 2018, s. 335). Bu doğrultuda, ekran bağımlılığı puanlarının farklı okul türlerine göre karşılaştırılmadan önce varyansların homojen olup olmadığı incelenmiştir. Varyans homojenliği varsayımını test etmek amacıyla Levene testi uygulanmıştır. Levene testi sonucunda elde edilen anlamlılık düzeyi (p), .05 anlamlılık düzeyine göre değerlendirilmiştir. Analiz sonucunda, hem ortalama temelli ($p = 0,027$), hem medyan temelli ($p = 0,021$), hem de medyan ve düzeltilmiş serbestlik derecesiyle hesaplanan ($p = 0,021$) Levene testlerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca, kırılmış ortalamaya dayalı Levene testi de anlamlı sonuç vermiştir ($p = 0,024$). Bu bulgular, gruplar arasındaki varyansların homojen olmadığına işaret etmektedir. Varyans homojenliği varsayımının sağlanmaması nedeniyle, alternatif bir yöntem olarak Welch ANOVA testi uygulanmıştır. Welch ANOVA testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Ekran Bağımlılık düzeylerinin Okul türüne göre karşılaştırılmasına ilişkin Welch Testi Sonucu

Test	İstatistik	Sd1	Sd2	p
Welch ANOVA Testi	1,501	5	67,707	0,201

Tablo 9 incelendiğinde, Welch testi sonucunda, okul türlerine göre ekran bağımlılığı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p = ,201$). Bu nedenle, ekran bağımlılığı puanlarının okul türüne göre anlamlı bir fark oluşturmadığı söylenebilir.

İlkokul öğrencilerinin ekran bağımlılığı puanlarına ilişkin betimsel istatistikler, sınıf düzeyine göre hesaplanarak Tablo 10'a aktarılmıştır.

Tablo 10. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Sınıf düzeyine göre Ortalamaları

Ekran Bağımlılığı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Sınıf Düzeyi	3. Sınıf	125	2,426	0,821	0,52
	4. Sınıf	102	2,355	0,828	
	Toplam	227	2,394	0,823	

Tablo 10 incelendiğinde, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ekran bağımlılığı puanlarında bazı ortalama farklılıklar bulunsa da bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($p = ,52$). 3. sınıf öğrencilerinin ortalama puanı ($\bar{X}=2,426$) 4. sınıf öğrencilerine ($\bar{X}=2,355$) kıyasla biraz daha yüksek olup, bu durum 3. sınıf öğrencilerinin ekran bağımlılığı düzeyinin görece daha yüksek olabileceğini düşündürmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde, her iki sınıf düzeyinde de benzer bir dağılım olduğu ve ekran bağımlılığı puanlarının geniş bir aralıkta değiştiği görülmektedir. Genel ortalama ($\bar{X}=2,394$) dikkate alındığında, öğrencilerin ekran bağımlılığı puanlarının orta seviyede olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanların sınıf düzeyine göre karşılaştırmaları bağımsız t-testi ile gerçekleştirilmiştir. Bağımsız t- testi sonuçları Tablo 11 da verilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin Ekran Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları Puanların Sınıf düzeyine Göre karşılaştırılmasına ait bağımsız t- testi sonuçları.

Levene Testi					T-Testi				
Ekran Bağımlılığı	F	p	t	Sd	p	Ortalama fark	SE	%95 Güven Aralığı	
								Düşük	Yüksek
	0,06	0,79	0,64	225	0,52	,070	0,110	-0,146	0,287

$N=227$; $p>0,05$

Tablo 11 incelendiğinde, öğrencilerin ekran bağımlılığı puanlarının sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t testi uygulanmıştır. Levene testi sonucunda varyansların eşit olduğu görülmektedir ($p=0,795$). T testi sonuçları incelendiğinde, 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin ekran bağımlılığı puanları arasında

istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir ($t(225) = 0,644$, $p = 0,520$). Ortalama farkın ($\bar{X} = 0,070$) ve %95 güven aralığının (-0,146 ile 0,287) içerdiği değerler de bu sonucu desteklemektedir. Bu bulgular, ekran bağımlılığı düzeylerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeğinden elde ettikleri puanların cinsiyet değişkenine göre ortalamaları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalamaları

Ekran Bağımlılığı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Cinsiyet	Kız	118	2,394	0,857	0,99
	Erkek	109	2,394	0,788	
	Toplam	227	2,394	0,823	

Tablo 12 incelendiğinde, kız ve erkek öğrencilerin Ekran Bağımlılığı Ölçeği puan ortalamaları ($\bar{X} = 2,39$) neredeyse aynı olup, standart sapma değerleri kızlarda (0,857), erkeklerde ise (0,788) olarak hesaplanmıştır, bu da cinsiyetler arasında belirgin bir fark olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre karşılaştırmaları bağımsız t-testi ile gerçekleştirilmiştir. Bağımsız t- testi sonuçları Tablo 13 de verilmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerin Ekran Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları Puanların Cinsiyete Göre karşılaştırılmasına ait bağımsız t- testi sonuçları.

Levene Testi						T-Testi			
Ekran Bağımlılığı	F	p	t	Sd	p	Ortalama fark	SE	%95 Güven Aralığı	
								Düşük	Yüksek
	0,57	0,45	-0,00	225	0,99	-0,000	0,109	-0,216	0,215

N=227; $p > 0,05$

118 kız öğrenci ve 109 erkek öğrenciden oluşan 227 kişilik örneklemde, cinsiyet grupları arasındaki ekran bağımlılığı puanlarının istatistiksel olarak farklılık gösterip

göstermediğini değerlendirmek amacıyla uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, öncelikle Levene testi ($F = 0,572$, $p = 0,450$) gruplar arası varyans eşitliği teyit edilerek eşit varyans varsayımının sağlandığını göstermiştir; bu durum, eşit varyans varsayımı altında gerçekleştirilecek t-testine uygunluk sağlamaktadır. Sonrasında elde edilen t-testi sonuçları ($t = -0,001$, $df = 225$, $p = 0,999$) doğrultusunda, erkek ve kız öğrencilerin ekran bağımlılığı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu sonuç, araştırma örnekleminde her iki cinsiyetin de benzer ekran bağımlılığı düzeylerine sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeğinden elde ettikleri puanların kardeş sayısı değişkenine göre ortalamaları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Ortalamaları

Ekran Bağımlılığı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	29	2,785	0,913	0,021
	2 Kardeş	94	2,409	0,885	
	3 Kardeş	104	2,272	0,703	
	Toplam	227	2,394	0,823	

Tablo 14 incelendiğinde, öğrencilerin ekran bağımlılığı puanlarının kardeş sayısına göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Tek çocuk olan öğrencilerin ortalama puanı ($\bar{X}=2,785$) en yüksek değer olarak belirlenirken, iki kardeşi olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=2,409$) ve üç kardeşi olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{X}=2,272$) sırasıyla daha düşük seviyelerde yer almaktadır. Bu durum, kardeş sayısı arttıkça öğrencilerin ekran bağımlılığı düzeyinin azalma eğiliminde olabileceğini düşündürmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en yüksek varyasyonun tek çocuk grubunda ($SS=0,913$), en düşük varyasyonun ise üç kardeşi olan öğrencilerde ($SS=0,703$) olduğu görülmektedir. Genel olarak, kardeş sayısının ekran bağımlılığı düzeyi üzerinde etkili olabileceği söylenebilir.

İlkokul öğrencilerinin ekran bağımlılığında elde ettikleri puanların kardeş sayısına göre ekran bağımlılığı puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Welch ANOVA testi uygulanmıştır. Levene testi sonuçları varyansların eşit olmadığını göstermiştir ($p = 0,025$), bu nedenle klasik ANOVA yerine Welch ANOVA testi tercih edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15. Öğrencileri Ekran Bağımlılığı Düzeylerinin Kardeş sayısına göre karşılaştırılmasına ilişkin Welch testi sonucu

Test	İstatistik	Sd1	Sd2	p
Welch ANOVA Testi	4,058	2	74,432	0,021

Tablo 15 incelendiğinde, ilkökul öğrencilerinin ekran bağımlılığı düzeylerinin kardeş sayısına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir ($F(2, 74,432) = 4,058, p = 0,021$). Bu sonuç, kardeş sayısına göre oluşturulan gruplardan en az birinin diğerlerinden istatistiksel olarak farklı olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, Welch analiziyle saptanan bu farklılığın hangi gruplar arasında meydana geldiğini daha ayrıntılı olarak değerlendirmek amacıyla Games-Howell post hoc testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. İlkokul Öğrencilerinin Ekran bağımlılığı düzeylerinin Kardeş sayısına göre karşılaştırılmasına ilişkin Games-Howell testi sonuçları

(I) Kardeş Sayısı	(J) Kardeş Sayısı	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	p	%95 Güven Aralığı	
					Alt Sınıf	Üst Sınır
1 çocuk	2 çocuk	0,376	0,192	0,136	-0,090	0,843
	3+ çocuk	0,513*	0,183	0,021	0,066	0,960
2 çocuk	1 çocuk	-0,376	0,192	0,136	-0,843	0,090
	3+ çocuk	0,137	0,114	0,455	-0,133	0,407
3+ çocuk	1 çocuk	-0,513*	0,183	0,021	-0,960	-0,066
	2 çocuk	-0,137	0,114	0,455	-0,407	0,133

Tablo 16 incelendiğinde, hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için Games-Howell testi uygulanmıştır. Post-hoc analiz sonuçlarına göre, ailesinde 1 çocuk olan öğrenciler ile 3 ve üzeri kardeşi olan öğrenciler arasında ekran bağımlılığı puanları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur ($p = 0,021$), ancak 1 çocuk – 2 çocuk ve 2 çocuk – 3+ çocuk grupları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$). Bu sonuçlar, kardeş sayısının ekran bağımlılığı üzerinde etkili olabileceğini, özellikle tek çocukların ekran bağımlılığı puanlarının daha yüksek olabileceğini düşündürmektedir. Ayrıca, anlamlı bulunan bu sonuca ilişkin kardeş sayısının ekran bağımlılığı üzerindeki etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Eta-kare ($\eta^2 = 0,039$) ve omega-kare ($\omega^2 = 0,031$) değerleri, kardeş sayısının ekran bağımlılığı üzerindeki etkisinin küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Cohen (1988,

s.79)'e göre 0,01 küçük, 0,06 orta ve 0,14 büyük etki büyüklüğü olarak sınıflandırılmaktadır. Bu bağlamda, elde edilen sonuç istatistiksel olarak anlamlı olmakla birlikte, pratik anlamda etkinin düşük seviyede olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeğinden elde ettikleri puanların en sık kullanılan medya cihazı değişkenine göre ortalamaları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Ekran Bağımlılığı Puanlarının En Sık Kullanılan Medya Cihazına Göre Ortalamaları

Ekran Bağımlılığı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Medya Cihazı	Televizyon	52	2,269	0,708	0,000
	Akıllı Telefon	80	2,290	0,769	
	Tablet	61	2,266	0,787	
	Bilgisayar	29	3,053	0,931	
	Oyun Konsolu	5	3.114	0,631	
	Toplam	227	2,394	0,823	

Tablo 17 incelendiğinde, ilkökul öğrencilerinin ekran bağımlılığı puanlarının en sık kullandıkları medya cihazına göre farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Ortalama ekran bağımlılığı puanı en yüksek olan grup oyun konsolu kullanıcılarıdır ($\bar{X} = 3,114$); bu grubu bilgisayar kullanıcıları ($\bar{X} = 3,053$) takip etmektedir. Akıllı telefon ($\bar{X} = 2,290$), televizyon ($\bar{X} = 2,269$) ve tablet ($\bar{X} = 2,266$) kullanıcılarının puanları ise birbirine oldukça yakın olup, daha düşük seviyelerde seyretmektedir. Genel ortalama ekran bağımlılığı puanı $\bar{X} = 2,394$ olarak hesaplanmıştır. Standart sapma değerleri incelendiğinde, bilgisayar kullanıcılarının bağımlılık puanlarının ($SS = 0,931$) diğer cihaz kullanıcılarına kıyasla daha geniş bir dağılım sergilediği görülmektedir.

İlkökul öğrencilerinin ekran bağımlılığına ilişkin puanlarının, en sık kullanılan medya cihazına göre karşılaştırılması amacıyla ANOVA analizi uygulanmıştır. Bu doğrultuda, ekran bağımlılığı puanlarının en sık kullanılan medya cihazına göre karşılaştırılmadan önce varyansların homojen olup olmadığı incelenmiştir. Varyans homojenliği varsayımını test etmek amacıyla Levene testi uygulanmıştır. Levene testi sonuçlarına göre, tüm test türleri için p değeri $> 0,05$ ($p = 0,378$), yani varyanslar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu da varyansların homojen olduğu anlamına gelir. Varsayımın sağlanması üzerine, gruplar arasında ekran bağımlılığı üzerindeki farklılıkları daha net ortaya koymak için tek yönlü ANOVA testi

gerçekleştirilmiş, ANOVA analizi sonuçları Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. İlkokul Öğrencilerinde Ekran Bağımlılığı ve Medya Cihazı Kullanımının ANOVA Analizi Sonuçları

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
		Gruplar Arası	17,844	4	4,461		
1,058	0,378	Grup içi	135,443	222	0,610	7,312	0,000
		Toplam	153,287	226			

Tablo 18 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin ekran bağımlılığı düzeylerinin en sık kullanılan medya cihazlarına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. ($p<0,05$) ANOVA analizi neticesinde ortaya konulan bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğu, varyansların homojen olduğu varsayımının sağlanması nedeniyle Tukey post hoc testi kullanılarak değerlendirilmiş; elde edilen sonuçlar Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. En Sık Kullanılan Medya Cihazlarına Göre Ekran Bağımlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması: Tukey Post Hoc Testi Sonuçları

(I) Cihaz	(J) Cihaz	Ortalama Fark		P	95% Güven Aralığı	
		(I-J)	Standart Hata		Alt Sınıf	Üst Sınır
Televizyon	Akıllı Telefon	-0,021	,139	1,000	-0,404	0,361
	Tablet	0,002	,147	1,000	-0,402	0,408
	Bilgisayar	-0,783*	0,181	0,000	-1,281	-0,285
	Oyun konsolu	-0,845	0,365	0,145	-1,850	0,160
Akıllı Telefon	Televizyon	0,021	0,139	1,000	-0,361	0,404
	Tablet	0,024	0,132	1,000	-0,340	0,389
	Bilgisayar	-0,762*	0,169	0,000	-1,228	-0,296
	Oyun konsolu	-0,823	0,360	0,153	-1,814	0,166
Tablet	Televizyon	-0,002	0,147	1,000	-0,408	0,402
	Akıllı Telefon	-0,024	0,132	1,000	-0,389	0,340
	Bilgisayar	-0,786*	0,176	0,000	-1,271	-0,302
	Oyun konsolu	-0,847	0,363	0,138	-1,847	0,151

(I) Cihaz	(J) Cihaz	Ortalama Fark		P	95% Güven Aralığı	
		(I-J)	Standart Hata		Alt Sınıf	Üst Sınır
Bilgisayar	Televizyon	0,783*	0,181	0,000	0,285	1,281
	Akıllı Telefon	0,762*	0,169	0,000	0,296	1,228
	Tablet	0,786*	0,176	0,000	0,302	1,271
	Oyun konsolu	-0,061	0,378	1,000	-1,101	0,978
Oyun konsolu	Televizyon	0,845	0,365	0,145	-0,160	1,850
	Akıllı Telefon	0,823	0,360	0,153	-,166	1,814
	Tablet	0,847	0,363	0,138	-0,151	1,847
	Bilgisayar	0,061	0,378	1,000	-0,978	1,101

*=p<.05

Tablo 19 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin ekran bağımlılığı puanlarının en sık kullandıkları medya cihazına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir ($F(4,222) = 7,312$, $p < 0,05$). Tukey HSD testi sonuçlarına göre, bilgisayar kullanan öğrencilerin ekran bağımlılığı puanları, televizyon, akıllı telefon ve tablet kullanan öğrencilere kıyasla anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur ($p < 0,05$). Buna karşın, oyun konsolu kullanan öğrencilerle diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p > 0,05$), ancak bu durumun oyun konsolu grubunun küçük örneklem büyüklüğüne ($N = 5$) bağlı olabileceği düşünülmektedir. Akıllı telefon, televizyon ve tablet kullanıcılarının puanları ise birbirine oldukça yakın seyretmektedir. ANOVA için hesaplanan etki büyüklüğü ($\omega^2 = 0,10$) incelendiğinde, medya cihazı kullanımının ekran bağımlılığı puanları üzerindeki etkisinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgular, bilgisayar kullanımının ilkokul öğrencilerinde ekran bağımlılığı açısından daha yüksek risk oluşturabileceğini göstermektedir.

Öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeğinden elde ettikleri puanların aile yapısı değişkenine göre ortalamaları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Ortalamaları

Ekran Bağımlılığı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Aile Yapısı	Çekirdek Aile	121	2,319	0,797	0,327
	Geniş Aile	93	2,473	0,830	
	Tek Ebeveynli Aile	13	2,533	1,003	
	Toplam	227	2,394	0,823	

Tablo 20 incelendiğinde, aile yapısına göre ekran bağımlılığı ölçeği ortalamalarında belirgin farklılıklar gözlemlenmektedir; çekirdek aile grubunda (n=121) elde edilen ortalama 2,3191 iken, geniş aile grubunda (n=93) bu değer 2,4739 olarak saptanmıştır. Tek ebeveynli aile grubunda (n=13) ise ortalama 2,5330 olarak belirlenmiş olup, bu durum aile yapısının ekran bağımlılığı düzeyini etkileyebileceğini göstermektedir. Genel örneklem ortalaması 2,3947 olarak hesaplanırken, gruplar arasındaki standart sapma değerlerinin (SS) benzer seyretmesi, verideki varyasyonun nispeten düşük olduğunu işaret etmektedir. Bu bulgular, aile yapısının bireylerin ekran kullanım alışkanlıkları üzerinde potansiyel bir etkisi olabileceğini ve özellikle tek ebeveynli ailelerde ekran bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek seyredebileceğini ortaya koymaktadır.

İlkokul öğrencilerinin ekran bağımlılığına ilişkin puanlarının, aile yapısı değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla ANOVA analizi uygulanmıştır. Bu bağlamda, ekran bağımlılığı puanlarının aile yapısı değişkenine göre karşılaştırılmadan önce varyansların homojen olup olmadığı incelenmiştir. Varyans homojenliği varsayımını test etmek amacıyla Levene testi uygulanmıştır. Levene testi sonuçlarına göre, tüm test türleri için p değeri > 0,05 ($p = 0,322$), yani varyanslar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu da varyansların homojen olduğu anlamına gelir. Varsayımın sağlanması üzerine, gruplar arasında ekran bağımlılığı üzerindeki farklılıkları daha net ortaya koymak için tek yönlü ANOVA testi gerçekleştirilmiş, ANOVA analizi sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21. İlkokul Öğrencilerinde Ekran Bağımlılığı ve Aile Yapısının ANOVA Analizi Sonuçları

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
		Gruplar Arası	1,524	2	0,762		
1,138	0,322	Grup içi	151,764	224	0,678	1,125	0,327
		Toplam	153,287	226			

Tablo 21 incelendiğinde, aile yapısına göre ekran bağımlılığı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı ($F(2, 224) = 1,125, p = 0,327$) görülmektedir. Bu durum, aile yapısı değişkeninin ekran bağımlılığı üzerindeki etkisinin düşük olabileceğini veya örneklem büyüklüğünün ve grupların iç değişkenliğinin etkili olması da gruplar arası farklılığın tespit edilememesine katkıda bulunmuş olabilir.

Öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeğinden elde ettikleri puanların ailenin gelir düzeyi

değişkenine göre ortalamaları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Ortalamaları

Ekran Bağımlılığı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Aile Gelir Düzeyi	Düşük	29	2,152	0,889	0,152
	Orta	99	2,384	0,787	
	İyi	73	2,409	0,769	
	Yüksek	26	2,662	0,980	
	Toplam	227	2,394	0,823	

Tablo 22 incelendiğinde, aile gelir düzeyine göre ekran bağımlılığı puanlarının ortalamalarında belirgin bir farklılık gözlemlenmektedir; düşük gelir grubunda elde edilen ortalama puan ($M = 2,152$) en düşük değeri temsil ederken, yüksek gelir grubunda bu ortalama ($M = 2,662$) artış göstermektedir. Bu durum, daha yüksek aile gelirine sahip bireylerin ekran bağımlılığı ölçeğinde nispeten daha yüksek puanlama eğiliminde olabileceğini düşündürmektedir. Orta ($M = 2,384$) ve iyi ($M = 2,409$) gelir düzeyindeki grupların puanlarının ise genel ortalama ($M = 2,394$) etrafında yoğunlaştığı görülmekte olup, bu durum gelir düzeyinin etkisinin doğrusal veya belirgin bir şekilde kademeli artış göstermediğini ima etmektedir. Ayrıca, gruplar içindeki verinin dağılımı (SS değerleri) benzerlik arz ettiğinden, elde edilen farklılıkların daha ayrıntılı istatistiksel testlerle desteklenmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

İlkokul öğrencilerinin ekran bağımlılığı puanlarının aile gelir düzeyi bağlamında incelenmesi amacıyla tek yönlü ANOVA analizi uygulanmıştır. Analize geçiş öncesinde, kullanılacak verilerin ön koşulu olan varyans homojenliğinin sağlanıp sağlanmadığı Levene testi ile değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlarda, tüm test türlerinde p değerinin 0,05 seviyesinin üzerinde ($p = 0,333$) bulunması, gruplar arası varyans farklarının istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını göstermiştir. Bu durum, varyansların homojen olduğu varsayımının karşılandığını ortaya koymuş olup, sonrasında yapılacak olan tek yönlü ANOVA ile aile gelir düzeylerine göre ekran bağımlılığı farklılıklarının incelenmesine yönelik analizlerin güvenilir sonuçlar vereceğini desteklemektedir. ANOVA analizi sonuçları Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23. İlkokul Öğrencilerinde Ekran Bağımlılığı ve Aile Gelir Düzeyi ANOVA Analizi Sonuçları

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
		Gruplar Arası	3,582	3	1,194		
1,142	0,333	Grup içi	149,706	223	0,671	1,178	0,152
		Toplam	153,287	226			

Tablo 23’deki ANOVA analizi bulguları incelendiğinde, gelir düzeyine göre ekran bağımlılığı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($F = 1,178$, $p = 0,152$). Bu sonuç, farklı gelir gruplarındaki bireylerin ekran bağımlılığı düzeylerinin benzer olduğunu ve gelir değişkeninin ekran bağımlılığı üzerinde belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeğinden elde ettikleri puanların Anne Eğitim Durumu değişkenine göre ortalamaları Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortalamaları

Ekran Bağımlılığı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar değil	6	2,488	1,145	0,002
	İlkokul	76	2,134	0,708	
	Ortaokul	56	2,643	0,873	
	Lise	65	2,565	0,769	
	Ön lisans-Lisans	20	2,103	0,893	
	Yüksek lisans-Doktora	4	2,392	0,769	
	Toplam	227	2,394	0,823	

Tablo 24 incelendiğinde, anne eğitim durumuna göre ekran bağımlılığı puanlarında farklılıklar gözlemlenmektedir; okuryazar olmayan grubun ($N = 6$) ortalama puanı 2,4881, ilkokul grubunun ($N = 76$) 2,1344, ortaokul grubunun ($N = 56$) 2,6435, lise grubunun ($N = 65$) 2,5659, ön lisans-lisans grubunun ($N = 20$) 2,1036 ve yüksek lisans-doktora grubunun ($N = 4$) 2,3929 olarak belirlenmiştir; genel ortalama 2,3947 değerine kıyasla, ortaokul ve lise

gruplarındaki puanlar genel ortalamanın üzerinde seyredilirken, ilkökul ve ön lisans-lisans gruplarındaki puanlar daha düşük kalmıştır; ayrıca, yüksek lisans-doktora grubundaki az örneklem sayısı nedeniyle bu grubun sonuçlarına ilişkin yorumlar temkinli yapılmalıdır; bu bulgular, anne eğitim düzeyinin ekran bağımlılığı üzerindeki etkisinin daha kapsamlı ve detaylı istatistiksel analizlerle incelenmesi gerektiğini göstermektedir.

İlkökul öğrencilerinin ekran bağımlılığı puanlarının anne eğitim durumu çerçevesinde karşılaştırılmasına yönelik uygulanan tek yönlü ANOVA analizine geçmeden önce, verilerin analiz ön koşullarını yerine getirip getirmediği Levene testi kullanılarak değerlendirilmiştir; elde edilen sonuçlarda, tüm test varyantlarında p değerinin 0,05 düzeyinin üzerinde ($p = 0,239$) bulunması, gruplar arası varyans farklılıklarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermiştir. Bu durum, varyansların homojen olduğu varsayımının karşılandığını doğrulamış ve dolayısıyla gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA analizine dayanak oluşturmuştur. ANOVA analizi ile ilgili detaylar Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25. İlkökul Öğrencilerinde Ekran Bağımlılığı ve Anne Eğitim Düzeyi ANOVA Analizi Sonuçları

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
		Gruplar Arası	12,269	5	2,454		
1,364	0,239	Grup içi	141,018	221	0,638	3,846	0,002
		Toplam	153,287	226			

Tablo 25 incelendiğinde, ANOVA analizi sonuçları ($F = 3,846$ $p = 0.002$) gruplar arasında anlamlı farklar olduğunu göstermektedir. Bu durum, anne eğitim durumu ve ekran bağımlılığı puanlarında istatistiksel olarak önemli farklılıklar bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bulguların detaylandırılması ve hangi grup çiftleri arasında anlamlı farklar bulunduğunun belirlenmesi amacıyla, post-hoc analiz olarak Tukey HSD testi uygulanmıştır. Tukey HSD testi sonuçları Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ekran Bağımlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması: Tukey Post Hoc Testi Sonuçları

(I)Anne Eğitim	(J) Anne Eğitim	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	P	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Okuryazar Değil	İlkokul	0,353	0,338	0,902	-0,620	1,327
	Ortaokul	-0,155	0,343	0,998	-1,141	0,831
	Lise	-0,077	0,340	1,000	-1,057	0,9020
	Ön lisans-Lisans	0,384	0,371	0,906	-0,684	1,453
	Yüksek lisans-Doktora	0,095	0,515	1,000	-1,387	1,577
İlkokul	Okuryazar Değil	-0,353	0,338	0,902	-1,327	0,620
	Ortaokul	-0,509*	0,140	0,005	-0,913	-2,104
	Lise	-0,431*	0,134	0,020	-0,819	-2,043
	Ön lisans-Lisans	0,030	0,200	1,000	-0,546	0,608
	Yüksek lisans-Doktora	-0,258	0,409	0,989	-1,436	0,919
Ortaokul	Okuryazar Değil	0,155	0,343	0,998	-0,831	1,141
	İlkokul	0,509*	0,140	0,005	0,104	0,913
	Lise	0,077	0,145	0,995	-0,341	0,496
	Ön lisans-Lisans	0,539	0,208	0,103	-0,058	1,138
	Yüksek lisans-Doktora	lisans-0,250	0,413	0,991	-0,937	1,439
Lise	Okuryazar Değil	0,077	0,340	1,000	-0,902	1,057
	İlkokul	0,431*	0,134	0,020	0,043	0,819
	Ortaokul	-0,077	0,145	0,995	-0,496	0,341
	Ön lisans-Lisans	0,462	0,204	0,214	-0,124	1,049
	Yüksek lisans-Doktora	lisans-0,173	0,411	0,998	-1,010	1,356
Ön Lisans	Okuryazar Değil	-0,384	0,371	0,906	-1,453	0,684
	İlkokul	-0,030	0,200	1,000	-0,608	0,546
	Ortaokul	-0,539	0,208	0,103	-1,138	0,058
	Lise	-0,462	0,204	0,214	-1,049	0,124

(I) Anne Eğitim	(J) Anne Eğitim	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	P	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
	Yüksek lisans-	-0,289	0,437	0,986	-1,547	0,968
	Doktora					
Yüksek lisans-	Okuryazar Değil	-0,095	0,515	1,000	-1,577	1,387
	İlkokul	0,258	0,409	0,989	-0,919	1,436
Doktora	Ortaokul	-0,250	0,413	0,991	-1,439	0,937
	Lise	-0,173	0,411	0,998	-1,356	1,010
	Ön lisans-Lisans	0,289	0,437	0,986	-0,968	1,547

*=p<.05

Tablo 26 Tukey çoklu karşılaştırma testi sonuçları incelendiğinde, anne eğitim düzeyine göre ekran bağımlılığı puanları arasında bazı gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Özellikle, ortaokul mezunu annelere sahip bireylerin ekran bağımlılığı puanlarının ilkökul mezunu annelere sahip bireylerden anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p = 0,005$). Benzer şekilde, lise mezunu annelere sahip bireylerin ekran bağımlılığı puanları da ilkökul mezunu annelere sahip bireylerden anlamlı derecede yüksektir ($p = 0,020$). Ancak diğer eğitim düzeyi grupları arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$). Bu bulgular, anne eğitim düzeyinin belirli seviyelere kadar ekran bağımlılığı üzerinde etkili olabileceğini ve özellikle ilkökul mezunu annelere sahip bireylerin daha düşük ekran bağımlılığı puanlarına sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca, anlamlı bulunan bu sonuca ilişkin anne eğitim durumunun ekran bağımlılığı üzerindeki etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Eta kare (η^2) değeri 0,023 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, Cohen'in (1988, s. 79) etki büyüklüğü sınıflamasına göre düşük düzeyli bir etkiyi ifade etmektedir. Yani, anne eğitim düzeyinin ekran bağımlılığı üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar içerse de bu etkinin büyüklüğü düşük düzeydedir.

Öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeğinden elde ettikleri puanların Baba Eğitim Durumu değişkenine göre ortalamaları Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. Ekran Bağımlılığı Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortalamaları

Ekran Bağımlılığı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar değil	3	2,190	0,484	0,078
	İlkokul	42	2,109	0,685	
Ekran Bağımlılığı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
	Ortaokul	80	2,576	0,828	
	Lise	63	2,422	0,814	
	Ön lisans-Lisans	32	2,321	0,940	
	Yüksek lisans-Doktora	7	2,199	0,827	
	Toplam	227	2,394	0,823	

Baba eğitim durumuna göre ekran bağımlılığı ölçeği puanlarının ortalamaları incelendiğinde, gruplar arasında belirli farklılıklar gözlemlenmektedir. En yüksek ekran bağımlılığı ortalaması, 2,576 puan ile ortaokul mezunu babalara sahip bireylerde görülürken, en düşük ortalama ise 2,109 puan ile ilkokul mezunu babalara sahip bireylerde saptanmıştır. Okuryazar olmayan ($\bar{X} = 2,190$) ve yüksek lisans-doktora mezunu babalara sahip bireylerin ($\bar{X} = 2,199$) ekran bağımlılığı puanları birbirine yakın seyretmektedir. Lise ($\bar{X} = 2,422$) ve ön lisans-lisans mezunu babalara sahip bireyler ($\bar{X} = 2,321$) ise orta düzeyde bir ekrana bağımlılık göstermektedir. Genel ortalama 2,394 olarak hesaplanmış olup, baba eğitim düzeyi yükseldikçe ekran bağımlılığı seviyelerinde belirgin ve düzenli bir azalış gözlenmemektedir. Bununla birlikte, ortaokul mezunu babalara sahip bireylerin çocuklarında daha yüksek ekran bağımlılığı puanlarının bulunması, bu grubun ekran kullanımı açısından daha riskli olabileceğini düşündürmektedir.

İlkokul öğrencilerinin ekran bağımlılığı puanlarının baba eğitim durumuna göre incelenmesi amacıyla yapılacak tek yönlü ANOVA analizine geçilmeden önce, verilerin analiz ön koşullarını sağlayıp sağlamadığı Levene testi ile kontrol edilmiştir. Yapılan testlerde, tüm varyantlarda p değerinin 0,05 seviyesinin üzerinde ($p = 0,274$) bulunması, gruplar arası varyans farklarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuç, varyansların homojen olduğu varsayımının geçerli olduğunu kanıtlayarak, tek yönlü ANOVA analizinin uygulanması için dayanak oluşturmuştur. ANOVA ile ilgili detaylı bilgilere ise Tablo 28’te yer verilmiştir.

Tablo 28. İlkokul Öğrencilerinde Ekran Bağımlılığı ve Baba Eğitim Düzeyi ANOVA Analizi Sonuçları

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
		Gruplar Arası	6,666	5	1,333		
1,278	0,274	Grup içi	146,621	221	0,663	2,010	0,078
		Toplam	153,287	226			

Tablo 28 incelendiğinde Baba eğitim durumuna göre ekran bağımlılığı puanları arasındaki farklılıkları incelemek amacıyla yapılan ANOVA analizinde, Levene testi sonuçlarına göre varyans homojenliği varsayımı sağlanmıştır ($p = 0,274$). ANOVA analizinden elde edilen sonuçlar, baba eğitim düzeyine göre ekran bağımlılığı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir ($F = 2,010$, $p = 0,078$). Elde edilen p değeri 0,05'ten büyük olduğundan, baba eğitim düzeyinin ekran bağımlılığı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, bireylerin ekran bağımlılığı düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre belirgin bir şekilde değişmediğini göstermektedir.

Öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeğinden elde ettikleri puanların ebeveynin günlük ekran kullanım düzeyi değişkenine göre ortalamaları Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29. Ebeveynlerin günlük ekran kullanım düzeylerine göre öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeği puan ortalamaları

Ekran Bağımlılığı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Ebeveyn ekran kullanım düzeyi	1-2 saat	124	2,233	0,760	0,000
	3-4 saat	65	2,400	0,820	
	5-6 saat	23	2,731	0,730	
	7+ saat	15	3,188	0,925	
	Toplam	227	2,394	0,823	

Tablo 29 incelendiğinde, ebeveynlerin günlük ekran kullanım sürelerine göre öğrencilerin ekran bağımlılık düzeylerinin ortalamaları karşılaştırılmıştır. Verilere göre, ebeveynlerin ekran süresi arttıkça öğrencilerin ekran bağımlılık düzeylerinin de yükseldiği görülmektedir. Günlük 1-2 saat ekran kullanan ebeveynlerin çocuklarının ekran bağımlılık

ölçeği puan ortalaması 2,23 (SS= ,76) iken, 3-4 saat ekran kullanan ebeveynlerin çocuklarında bu ortalama 2,40 (SS= ,82) olarak hesaplanmıştır. Günlük 5-6 saat ekran kullanan ebeveynlerin çocuklarında ortalama 2,73 (SS= ,73) olurken, 7 saat ve üzeri ekran kullanan ebeveynlerin çocuklarında en yüksek ortalama değer olan 3,19'a (SS= ,93) ulaşılmıştır. Genel ortalama ise 2,39 (SS= ,82) olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, ebeveynlerin ekran kullanım süresinin artmasının, öğrencilerin ekran bağımlılık düzeylerini artırabileceğine işaret etmektedir.

İlkokul öğrencilerinin ekran bağımlılığı puanlarının, ebeveynlerin günlük ekran kullanım sürelerine göre değerlendirilmesine yönelik tek yönlü ANOVA analizine başlamadan önce, verilerin analiz ön koşullarını sağlayıp sağlamadığı Levene testi ile kontrol edilmiştir. Yapılan testlerde tüm varyantlarda elde edilen p değeri 0,05 seviyesinin üzerinde ($p = 0,241$) bulunmuş, bu da gruplar arasındaki varyans farklarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermiştir. Bu bulgu, varyansların homojen olduğu varsayımının geçerli olduğunu kanıtlayarak, tek yönlü ANOVA analizinin uygulanması için temel oluşturmuştur. Ayrıca, ANOVA analiziyle ilgili ayrıntılı bilgilere Tablo 30'da yer verilmiştir.

Tablo 30. İlkokul Öğrencilerinde Ekran Bağımlılığı ve Ebeveyn Ekran kullanım düzeyi ANOVA Analizi Sonuçları

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
		Gruplar Arası	15,282	3	5,094		
1,410	0,241	Grup içi	138,006	223	0,619	8,231	0,000
		Toplam	153,287	226			

ANOVA analizine ilişkin Tablo 30 incelendiğinde, öğrencilerin ekran bağımlılık düzeylerinin ebeveynlerin ekran kullanım süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir. Levene testi sonucu ($p = ,241$) varyansların homojen olduğunu göstermektedir. ANOVA analizinde gruplar arası fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuş olup ($F(3,223) = 8,231, p < ,001$), bu durum ebeveynlerin ekran kullanım süresine göre öğrencilerin ekran bağımlılık düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, ebeveynlerin ekran süresi arttıkça öğrencilerin ekran bağımlılık düzeylerinde belirgin farklılıklar oluşabileceğini düşündürmektedir. Bulguların daha ayrıntılı incelenmesi ve farklı grup çiftleri arasında hangi anlamlı farkların bulunduğu belirlenmesi amacıyla, post-hoc analiz yöntemi olarak Tukey HSD testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçları Tablo 31'de sunulmaktadır.

Tablo 31. Ebeveyn Ekran Kullanım Düzeyi Değişkenine Göre Ekran Bağımlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması: Tukey Post Hoc Testi Sonuçları

(I) Ebeveyn ekran	(J) Ebeveyn ekran	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	P	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
1-2saat	3-4saat	-0,167	0,120	0,508	-0,479	0,144
	5-6saat	-0,498*	0,178	0,029	-0,960	-0,035
	7+saat	-0,954*	0,215	0,000	-1,511	-0,398
3-4saat	1-2saat	0,167	0,120	0,508	-0,144	0,479
	5-6saat	-0,330	0,190	0,309	-0,824	0,163
	7+saat	-0,787*	0,225	0,003	-1,370	-0,204
5-6saat	1-2saat	0,498*	0,178	0,029	0,035	0,960
	3-4saat	0,330	0,190	0,309	-0,163	0,824
	7+saat	-0,456	0,261	0,301	-1,132	0,219
7+saat	1-2saat	0,954*	0,215	0,000	0,398	1,511
	3-4saat	0,787*	0,225	0,003	0,204	1,370
	5-6saat	0,456	0,261	0,301	-0,219	1,132

*= p<.05

Tablo 31 Tukey post hoc testine ilişkin sonuçlar incelendiğinde, ebeveynlerin günlük ekran kullanım süresi arttıkça öğrencilerin ekran bağımlılık düzeylerinde anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir. Günlük 1-2 saat ekran kullanan ebeveynlerin çocuklarının ekran bağımlılık düzeyi, 5-6 saat ($p = 0,029$) ve 7 saat ve üzeri ($p < 0,001$) ekran kullanan ebeveynlerin çocuklarına kıyasla anlamlı şekilde daha düşük bulunmuştur. Benzer şekilde, 3-4 saat ekran kullanan ebeveynlerin çocuklarının ekran bağımlılık düzeyi, 7 saat ve üzeri ekran kullanan ebeveynlerin çocuklarına göre anlamlı derecede düşük çıkmıştır ($p = 0,003$). Bununla birlikte, 1-2 saat ile 3-4 saat, 3-4 saat ile 5-6 saat ve 5-6 saat ile 7 saat ve üzeri grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p > 0,05$). Genel olarak, ebeveynlerin ekran süresi 5 saat ve üzerine çıktığında ve ebeveynlerin ekran süresi belirli bir eşiği aştığında, çocukların ekran bağımlılık düzeylerinde daha belirgin artışlar yaşanabileceğini göstermektedir. Ayrıca, bu anlamlı sonucun boyutunu ortaya koymak amacıyla ebeveyn ekran kullanım durumunun ekran bağımlılığı üzerindeki etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Elde edilen etki büyüklüğü ($\eta^2 = 0.10$), Cohen'in (1988, s. 79) sınıflandırmasına göre, küçük ile orta düzey arasında bir etkiye işaret etmektedir.

Öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeğinden elde ettikleri puanların ebeveynin çocuğu

ekran başındayken davranış durumu değişkenine göre ortalamaları Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32. Ebeveynlerin çocuğu ekran başındayken davranış durumuna göre öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeği puan ortalamaları

Ekran Bağımlılığı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Ebeveyn davranış durumu	Kendi işimle ilgileniyorum	106	2,431	0,772	0,023
	Yanında duruyorum	71	2,195	0,888	
	Diğer	50	2,600	0,785	
	Toplam	227	2,394	0,823	

Tablo 32 incelendiğinde, ebeveynlerin çocukları ekran başındayken sergiledikleri davranışlara göre öğrencilerin ekran bağımlılık düzeylerinde farklılıklar olduğu görülmektedir. Çocuk ekran başındayken kendi işiyle ilgilendiğini belirten ebeveynlerin çocuklarında ekran bağımlılığı puan ortalaması 2,43 (SS= ,77) iken, çocuğun yanında durduğunu belirten ebeveynlerin çocuklarında bu ortalama daha düşük, 2,19 (SS= ,89) olarak hesaplanmıştır. Diğer seçeneğini belirten, yani "ara ara kontrol ediyorum, bir gözüm üzerinde, kontrolüm altında" gibi ifadeler kullanan ebeveynlerin çocuklarında ise en yüksek ekran bağımlılığı puanı olan 2,60 (SS= ,79) gözlemlenmiştir. Genel ortalama ise 2,39 (SS= ,82) olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, ebeveynin ekran sürecindeki tutumunun öğrencinin ekran bağımlılığı düzeyi üzerinde etkili olabileceğini ve özellikle ara ara kontrol eden ebeveynlerin çocuklarında bağımlılık düzeyinin daha yüksek olabileceğini göstermektedir.

İlkokul öğrencilerinin ekran bağımlılığı puanlarının ebeveynlerin günlük ekran kullanım sürelerine göre incelenmesi amacıyla yapılacak tek yönlü ANOVA analizine geçilmeden önce, verilerin analiz ön koşullarını karşılayıp karşılamadığı Levene testi ile değerlendirilmiştir. Test sonuçlarında, tüm varyantlar için p değeri 0,05’in üzerinde ($p = 0,528$) bulunmuş, bu da gruplar arasındaki varyans farklılıklarının istatistiksel anlam taşımadığını göstermiştir. Bu bulgu, varyansların homojen olduğu varsayımının doğrulandığını ortaya koyarak, tek yönlü ANOVA analizine geçilmesi için gerekli dayanağı oluşturmuştur. Ayrıca, ANOVA analizine ilişkin ayrıntılı bilgiler Tablo 33’de sunulmuştur.

Tablo 33. İlkokul Öğrencilerinde Ekran Bağımlılığı ve Ebeveynin Çocuğu Ekran başındayken davranış durumu ANOVA Analizi Sonuçları

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
		Gruplar Arası	5,078	2	2,539		
0,640	0,528	Grup içi	148,209	224	0,662	3,838	0,023
		Toplam	153,287	226			

Tablo 33 incelendiğinde, ebeveynlerin çocukları ekran başındayken sergiledikleri davranışların, öğrencilerin ekran bağımlılığı düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla ANOVA analizi yapılmıştır. Levene testi sonucu ($p = 0,528$), grup varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. ANOVA analizi sonucunda, ebeveynlerin davranış durumuna göre öğrencilerin ekran bağımlılık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($F(2,224) = 3,838$, $p = 0,023$). Bu sonuç, ebeveynlerin çocukları ekran başındayken sergiledikleri farklı tutumların, öğrencilerin ekran bağımlılık düzeylerini anlamlı şekilde etkileyebileceğini göstermektedir. Bulguların daha detaylı incelenmesi ve grup çiftleri arasında ortaya çıkan anlamlı farklılıkların belirlenmesi amacıyla, post-hoc analiz yöntemi olarak Tukey HSD testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçları Tablo 34’te raporlanmıştır.

Tablo 34. Ebeveyn çocuğu ekran başındayken sergilediği davranış Değişkenine Göre Ekran Bağımlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması: Tukey Post Hoc Testi Sonuçları

(I) Ebeveyn Davranış Durumu	(J) Ebeveyn Davranış Durumu	95% Güven Aralığı				
		Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	P	Alt Sınır	Üst Sınır
Kendi işimle ilgileniyorum	Yanında duruyorum	0,236	0,124	0,142	-0,05	0,530
	Diğer	-0,168	0,139	0,450	-0,497	,160
Yanında duruyorum	Kendi işimle ilgileniyorum	-0,236	0,124	0,142	-0,530	,057
	Diğer	-0,404*	0,150	0,021	-0,759	-,050
Diğer	Kendi işimle ilgileniyorum	0,168	0,139	0,450	-0,160	,497

(I) Ebeveyn	(J) Ebeveyn	95% Güven Aralığı				
Davranış Durumu	Davranış Durumu	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	P	Alt Sınır	Üst Sınır
	Yanında duruyorum	0,404*	0,150	0,021	0,050	,759

*= p<.05

Tablo 34 Tukey post hoc testine ilişkin sonuçlar incelendiğinde, ebeveynlerin çocukları ekran başındayken sergiledikleri davranışlara göre öğrencilerin ekran bağımlılık düzeyleri arasında belirli gruplar arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. "Yanında duruyorum" yanıtını veren ebeveynlerin çocukları ile "Diğer" kategorisine giren ebeveynlerin çocukları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p = 0,021$). Buna göre, "Yanında duruyorum" yanıtını veren ebeveynlerin çocuklarının ekran bağımlılık düzeyi, "Diğer" seçeneğini belirten ebeveynlerin çocuklarına göre daha düşük bulunmuştur. Ancak "Kendi işimle ilgileniyorum" seçeneğini belirten ebeveynlerin çocukları ile diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ($p > 0,05$). Bu sonuçlar, ebeveynin çocuğuyla ekran süreci boyunca kurduğu ilişkinin bağımlılık düzeyi üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir. Hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2 = 0.03$) küçük düzeyde bir etkiye işaret etmektedir.

Öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeğinden elde ettikleri puanların ebeveynin çocuğuna zaman ayırma durumu değişkenine göre ortalamaları Tablo 35’de verilmiştir.

Tablo 35. Ebeveynlerin çocuğuna zaman ayırma durumuna göre öğrencilerin ekran bağımlılığı ölçeği puan ortalamaları

Ekran Bağımlılığı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Ebeveynin çocuğuna zaman ayırma durumu	1 saat	65	2,546	0,879	0,172
	2 saat	84	2,375	0,759	
	3+ saat	78	2,288	0,833	
	Toplam	227	2,394	0,823	

Tablo 35 incelendiğinde, ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları günlük zaman dilimine göre öğrencilerin ekran bağımlılık düzeylerinde farklılıklar olduğu görülmektedir. Ebeveynin çocuğuna günde 1 saat ayırdığını belirttiği grupta öğrencilerin ekran bağımlılık puan ortalaması 2,55 (SS = 0,88) ile en yüksek değere sahiptir. Günlük 2 saat ayıran ebeveynlerin çocuklarında bu ortalama 2,38 (SS = 0,76) olarak ölçülürken, 3 saat ve daha fazla zaman ayıran ebeveynlerin

çocuklarında ise 2,29 (SS = 0,83) ile en düşük seviyede olduğu görülmektedir. Genel ortalama ise 2,39 (SS = 0,82) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, ebeveynlerin çocuklarına daha fazla zaman ayırmalarının, çocukların ekran bağımlılık düzeylerini azaltıcı bir etkiye sahip olabileceğini düşündürmektedir.

Öncelikle, ilkokul öğrencilerinin ekran bağımlılığı puanlarının, ebeveynlerin çocuklarına zaman ayırma durumlarına göre değerlendirilmesi kapsamında yapılacak tek yönlü ANOVA analizine geçilmeden önce, verilerin analiz ön koşullarını sağlayıp sağlamadığı Levene testi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlarda, tüm varyantlar için p değeri 0,05 eşik değerinin üzerinde ($p = 0,504$) tespit edilerek, gruplar arasındaki varyans farklılıklarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı gösterilmiştir. Bu bulgu, varyansların homojen olduğu varsayımının geçerli olduğunu kanıtlayarak, ANOVA analizinin uygulanması için gerekli temeli oluşturmuştur. ANOVA analizine ilişkin ayrıntılar ise Tablo 36’da sunulmuştur.

Tablo 36. İlkokul öğrencilerinde ekran bağımlılığı ile ebeveynlerin çocuğa ayırdığı zaman durumuna ilişkin ANOVA analizi sonuçları.

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
		Gruplar Arası	2,394	2	1,197		
0,688	0,504	Grup içi	150,894	224	0,674	1,777	0,172
		Toplam	153,287	226			

Tablo 36 incelendiğinde, ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları zaman dilimine göre öğrencilerin ekran bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmıştır. Levene testi sonucu ($p = 0,504$), gruplar arası varyansların homojen olduğunu göstermektedir. ANOVA analizi sonucunda, ebeveynlerin çocuklarına ayırdığı zaman ile öğrencilerin ekran bağımlılığı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($F(2,224) = 1,777$, $p = 0,172$). Bu bulgu, ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları sürenin, çocukların ekran bağımlılığı düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını göstermektedir.

4.3. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerinin Demografik ve Ailevi Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ilkokul öğrencilerinin akademik başarılarının; okul türü, sınıf düzeyi, cinsiyet, kardeş sayısı, en sık kullanılan medya cihazı, aile yapısı, aile gelir düzeyi, anne

eğitimi, baba eğitimi, ebeveyn ekran kullanımı, çocuğun ekran başında bulunduğu sırada ebeveynin sergilediği davranış biçimi ve ebeveynin çocuğa ayırdığı zaman gibi değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterebilip göstermediği incelenmiştir. Elde edilen bulgular ise aşağıda sunulmaktadır.

İlkokul öğrencilerinin akademik başarı puanlarına ilişkin betimsel istatistikler, okul türüne göre hesaplanarak Tablo 37'ye aktarılmıştır.

Tablo 37. Okul Türüne Göre Akademik Başarı Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Okul	N	$\bar{X}$	SS	p
İlçe Merkezi İlkokulu	98	55,000	19,753	0,434
Yatılı Bölge İlkokulu	33	60,606	25,943	
Taşıma Merkezli İlkokul	29	52,241	20,291	
Birleştirilmiş Sınıflı İlkokul	27	59,259	27,724	
Birleştirilmiş Tek Sınıflı İlkokul	15	51,666	18,484	
Müstakil Sınıflı Köy İlkokulu	25	50,800	13,895	
Toplam	227	55,286	21,312	

Tablo 37 incelendiğinde, farklı okul türlerine göre öğrencilerin akademik başarı puanlarında değişkenlik olduğu görülmektedir. En yüksek akademik başarı puanı ortalaması 60,61 (SS = 25,94) ile Yatılı Bölge İlkokulu öğrencilerine aittir. Bunu 59,26 (SS = 27,72) ortalama ile Birleştirilmiş Sınıflı İlkokul öğrencileri takip etmektedir. Birleştirilmiş Tek Sınıflı İlkokul öğrencilerinin akademik başarı puanı ortalaması ise 51,67 (SS = 18,48) olarak hesaplanmıştır. En düşük akademik başarı puanı ise 50,80 (SS = 13,90) ile Müstakil Sınıflı Köy İlkokulu öğrencilerinde görülmektedir. İlçe Merkezindeki İlkokul öğrencilerinin akademik başarı puanı ortalaması 55,00 (SS = 19,75) olup, genel ortalama (55,29; SS = 21,31) yakın bir değerdedir. Taşıma Merkezli İlkokul öğrencileri ise 52,24 (SS = 20,29) ortalama ile bu değerlerin biraz altında kalmaktadır. Bu veriler, okul türüne bağlı olarak akademik başarıda farklılıklar olabileceğini göstermektedir.

İlkokul öğrencilerinin akademik başarı puanlarının okul türlerine göre karşılaştırılması amacıyla ANOVA analizi uygulanmıştır. Öncelikle, gruplar arası karşılaştırmanın geçerli olabilmesi için varyansların homojen olup olmadığı Levene testi kullanılarak incelenmiştir. Test sonucunda elde edilen p değeri, %5 anlamlılık düzeyiyle değerlendirilmiş; $p < 0.05$ bulunması, gruplar arasındaki varyansların homojen olmadığını göstermiştir. Varyans

homojenliği varsayımının sağlanamaması nedeniyle, alternatif bir yöntem olarak Welch ANOVA testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 38'de sunulmuştur.

Tablo 38. Öğrencilerin Akademik başarı düzeylerinin Okul türüne göre karşılaştırılmasına ilişkin Welch Testi Sonucu

Test	İstatistik	Sd1	Sd2	p
Welch ANOVA Testi	0,984	5	65,873	0,434

Tablo 38 incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Welch ANOVA testi uygulanmıştır. Test sonucu incelendiğinde, elde edilen Welch F değeri ,984 olup, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($p = ,434$). Bu bulgu, öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ifade etmektedir. Başka bir deyişle, öğrencilerin akademik başarıları okul türüne bağlı olarak belirgin bir şekilde değişmemektedir.

İlkokul öğrencilerinin akademik puanlarına ilişkin betimsel istatistikler, sınıf düzeyine göre hesaplanarak Tablo 39'a aktarılmıştır.

Tablo 39. Akademik Başarı Puanlarının Sınıf düzeyine göre Ortalamaları

Akademik Başarı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Sınıf Düzeyi	3. Sınıf	125	52,640	18,992	0,04
	4. Sınıf	102	58,529	23,542	
	Toplam	227	55,286	21,312	

Tablo 39 incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarı puanlarının sınıf düzeyine göre farklılaştığı görülmektedir. 3. sınıf öğrencilerinin ortalaması 52,64 ($SS = 18,99$), 4. sınıf öğrencilerinin ortalaması ise 58,53 ($SS = 23,54$) olup, genel ortalama 55,29 ($SS = 21,31$) olarak hesaplanmıştır. Bu veriler, 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının 3. sınıfa göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlılığı ileri analizlerle değerlendirilmelidir. Öğrencilerin akademik başarı ölçeğinden aldıkları puanların sınıf düzeyine göre karşılaştırmaları bağımsız t-testi ile gerçekleştirilmiştir. Bağımsız t- testi sonuçları Tablo 40'da verilmiştir.

Tablo 40. Öğrencilerin Akademik Başarı Ölçeğinden aldıkları Puanların Sınıf düzeyine Göre karşılaştırılmasına ait bağımsız t- testi sonuçları.

Akademik Başarı	Levene Testi					T-Testi			
	F	p	t	Sd	p	Ortalama fark	SE	%95 Güven Aralığı	
								Düşük	Yüksek
	11,445	0,00	-2,042	192,532	0,04	-5,889	2,884	-11,57	-0,20

N=227; p>0,05

Tablo 40 incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarı puanlarının sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan bağımsız örneklem t-testinin sonuçlarını sunmaktadır. Levene testi ($F = 11,445$, $p = 0,001$) grup varyanslarının eşit olmadığını ortaya koyduğundan, t-testi eşit olmayan varyans varsayımı altında gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda, 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu ($t(192,532) = -2,042$, $p = 0,043$) tespit edilmiştir; ortalama farkın -5,889 olması, 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanlarının 3. sınıf öğrencilerine kıyasla anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermektedir. Ek olarak, Cohen's d değeri yaklaşık 0,27 olarak hesaplanmış olup, bu durum elde edilen farkın küçük düzeyde bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin akademik başarı ölçeğinden elde ettikleri puanların cinsiyet değişkenine göre ortalamaları Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo 41. Akademik Başarı Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalamaları

Akademik Başarı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Cinsiyet	Kız	118	53,220	20,832	0,12
	Erkek	109	57,522	21,694	
	Toplam	227	55,286	21,312	

Tablo 41 incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarı puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Kız öğrencilerin akademik başarı puanı ortalaması 53,22 ($SS = 20,83$) iken, erkek öğrencilerin ortalaması 57,52 ($SS = 21,69$) olarak hesaplanmıştır. Genel ortalama ise 55,29 ($SS = 21,31$) olarak belirlenmiştir. Bu bulgular, erkek öğrencilerin

akademik başarı puanlarının kız öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığının belirlenmesi için ileri düzey analizler gerekmektedir.

Öğrencilerin akademik başarı ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre karşılaştırmaları bağımsız t-testi ile gerçekleştirilmiştir. Bağımsız t- testi sonuçları Tablo 42’ de verilmiştir.

Tablo 42. Öğrencilerin Akademik Başarı Ölçeğinden aldıkları Puanların Cinsiyete Göre karşılaştırılmasına ait bağımsız t- testi sonuçları.

Akademik başarı	Levene Testi					T-Testi			
	F	p	t	Sd	p	Ortalama fark	SE	%95 Güven Aralığı	
								Düşük	Yüksek
	0,01	0,92	-1,524	225	0,12	-4,302	2,823	-9,865	1,260

N=227; p>0,05

Tablo 42 incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarı puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Levene testi sonucu ($F = 0,010$, $p = 0,920$), grup varyanslarının eşit olduğunu göstermektedir. T-testi sonuçları incelendiğinde, kız ve erkek öğrencilerin akademik başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür ($t(225) = -1,524$, $p = ,129$). Ortalama farkın $-4,30$ olduğu belirlenmiş olsa da bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir ($p > 0,05$). Dolayısıyla, öğrencilerin akademik başarıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Öğrencilerin akademik başarı ölçeğinden elde ettikleri puanların kardeş sayısı değişkenine göre ortalamaları Tablo 43’de verilmiştir.

Tablo 43. Akademik Başarı Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Ortalamaları

Akademik Başarı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	29	59,310	18,211	0,447
	2 Kardeş	94	55,744	22,324	
	3 Kardeş	104	53,750	21,198	
	Toplam	227	55,286	21,312	

Tablo 43 incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarı puanlarının kardeş sayısına göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Tek çocuk olan öğrencilerin akademik başarı puanı ortalaması 59,31 (SS = 18,21) ile en yüksek değere sahipken, iki kardeşi olan öğrencilerin ortalaması 55,74 (SS = 22,32) ve üç kardeşi olan öğrencilerin ortalaması 53,75 (SS = 21,19) olarak hesaplanmıştır. Genel ortalama ise 55,29 (SS = 21,31) olarak belirlenmiştir. Bu bulgular, kardeş sayısı arttıkça akademik başarı puanlarının azalma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Ancak, bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığının belirlenmesi için ileri analizlere ihtiyaç duyulmaktadır.

İlkokul öğrencilerinin akademik başarı puanlarının, kardeş sayısına göre karşılaştırılması amacıyla ANOVA analizi uygulanmıştır. Bu doğrultuda, akademik başarı puanlarının kardeş sayısına göre karşılaştırılmadan önce varyansların homojen olup olmadığı incelenmiştir. Varyans homojenliği varsayımını test etmek amacıyla Levene testi uygulanmıştır. Levene testi sonuçlarına göre, tüm test türleri için p değeri > 0,05 ($p = 0,143$), yani varyanslar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu da varyansların homojen olduğu anlamına gelir. Varsayımın sağlanması üzerine, gruplar arasında ekran bağımlılığı üzerindeki farklılıkları daha net ortaya koymak için tek yönlü ANOVA testi gerçekleştirilmiş, ANOVA analizi sonuçları Tablo 44'te sunulmuştur.

Tablo 44. Akademik Başarı ve Kardeş sayısına ilişkin ANOVA Analizi Sonuçları

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
		Gruplar Arası	734,808	2	367,404		
1,959	0,143	Grup içi	101921,579	224	455,007	0,807	0,447
		Toplam	102656,388	226			

Tablo 44 incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarı puanlarının kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ANOVA analizi uygulanmıştır. Levene testi sonucu ($F = 1,959$, $p = ,143$), grup varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. ANOVA analizi sonuçlarına göre, akademik başarı puanları açısından kardeş sayısı grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F(2, 224) = 0,807$, $p = 0,447$). Bu bulgu, öğrencilerin akademik başarılarının kardeş sayısına göre anlamlı bir şekilde değişmediğini göstermektedir.

Öğrencilerin akademik başarı ölçeğinden elde ettikleri puanların en sık kullanılan

medya cihazı değişkenine göre ortalamaları Tablo 45’de verilmiştir.

Tablo 45. Akademik Başarı Puanlarının En Sık Kullanılan Medya Cihazına Göre Ortalamaları

Akademik Başarı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Medya Cihazı	Televizyon	52	59,711	20,107	0,357
	Akıllı Telefon	80	55,125	21,123	
	Tablet	61	53,688	23,110	
	Bilgisayar	29	50,344	18,705	
	Oyun Konsolu	5	60,000	27,156	
	Toplam	227	55,286	21,312	

Tablo 45 incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarı puanlarının en sık kullandıkları medya cihazına göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Televizyon kullanan öğrenciler en yüksek akademik başarı puanı ortalamasına ($\bar{X} = 59,71$, $SS = 20,11$) sahipken, bunu oyun konsolu kullananlar ($\bar{X} = 60,00$, $SS = 27,16$) ve akıllı telefon kullananlar ($\bar{X} = 55,13$, $SS = 21,12$) takip etmektedir. Tablet ($\bar{X} = 53,69$, $SS = 23,11$) ve bilgisayar ($\bar{X} = 50,34$, $SS = 18,71$) kullanan öğrencilerin akademik başarı puanları ise nispeten daha düşük seviyededir. Genel ortalama ise 55,29 ($SS = 21,31$) olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, medya cihazı tercihlerinin akademik başarı üzerinde farklı etkilere sahip olabileceğini düşündürmektedir. Ancak, bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için ileri analizlere ihtiyaç duyulmaktadır.

İlkokul öğrencilerinin akademik başarı puanlarının, en sık kullanılan medya cihazına göre karşılaştırılması amacıyla ANOVA analizi uygulanmıştır. Bu doğrultuda, akademik başarı puanlarının en sık kullanılan medya cihazına göre karşılaştırılmadan önce varyansların homojen olup olmadığı incelenmiştir. Varyans homojenliği varsayımını test etmek amacıyla Levene testi uygulanmıştır. Levene testi sonuçlarına göre, tüm test türleri için p değeri $> 0,05$ ($p = 0,759$), yani varyanslar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu da varyansların homojen olduğu anlamına gelir. Varsayımın sağlanması üzerine, gruplar arasında ekran bağımlılığı üzerindeki farklılıkları daha net ortaya koymak için tek yönlü ANOVA testi gerçekleştirilmiş, ANOVA analizi sonuçları Tablo 46’da sunulmuştur.

Tablo 46. İlkokul Öğrencilerinde Akademik Başarı ve Medya Cihazı Kullanımının ANOVA Analizi Sonuçları

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
		Gruplar Arası	1995,331	4	498,833		
0,468	0,759	Grup içi	100661,057	222	453,428	1,100	0,357
		Toplam	102665,388	226			

Tablo 46 incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarı puanlarının en sık kullandıkları medya cihazına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA analizinin sonuçları görülmektedir. Levene testi sonucunda ($p = ,759$) varyansların homojen olduğu belirlenmiştir. ANOVA analizi incelendiğinde, gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($F(4,222) = 1,100$, $p = ,357$). Bu sonuç, öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin en sık kullandıkları medya cihazına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin akademik başarı ölçeğinden elde ettikleri puanların aile yapısı değişkenine göre ortalamaları Tablo 47’de verilmiştir.

Tablo 47. Akademik Başarı Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Ortalamaları

Akademik Başarı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Aile Yapısı	Çekirdek Aile	121	55,991	22,717	0,693
	Geniş Aile	93	54,032	20,098	
	Tek Ebeveynli Aile	13	57,692	16,534	
	Toplam	227	55,286	21,312	

Tablo 47 incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarı puanlarının aile yapısına göre dağılımı görülmektedir. Çekirdek aileye sahip öğrencilerin akademik başarı puan ortalaması ($\bar{X} = 55,99$), geniş aileye sahip öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 54,03$) daha yüksekken, tek ebeveynli aileye sahip öğrencilerin akademik başarı ortalaması ($\bar{X} = 57,69$) diğer gruplara kıyasla en yüksek değere sahiptir. Ancak, standart sapma değerleri incelendiğinde gruplar arasında farklılık olduğu görülmektedir. Akademik başarı puanlarının aile yapısına göre belirli bir eğilim gösterdiği ancak gruplar arasındaki farkın belirgin olmadığı söylenebilir.

İlkokul öğrencilerinin akademik başarı puanlarının, aile yapısı değişkenine göre karşılaştırılması amacıyla ANOVA analizi uygulanmıştır. Bu bağlamda, akademik başarı puanlarının aile yapısı değişkenine göre karşılaştırılmadan önce varyansların homojen olup olmadığı incelenmiştir. Levene testi sonucuna göre, gruplar arası varyanslar için $F(2, 224) = 3,961$, $p < 0,05$ değeri elde edilmiştir. Bu sonuç, gruplar arası varyansların homojen olmadığına işaret etmekte olup, ilkokul öğrencilerinin akademik başarı puanlarının aile yapısına göre karşılaştırılmasında klasik ANOVA varsayımının ihlal edildiğini göstermektedir. Bu durumda, alternatif analiz yöntemlerinden Welch ANOVA testi uygulanmıştır. Welch ANOVA testi sonuçları Tablo 48’de verilmiştir.

Tablo 48. Öğrencilerin Akademik Başarı düzeylerinin aile yapısına göre karşılaştırılmasına ilişkin Welch Testi Sonucu

Test	İstatistik	Sd1	Sd2	p
Welch ANOVA Testi	0,370	2	35,878	0,693

Tablo 48’de yer alan Welch ANOVA testi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin aile yapısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini değerlendirmektedir. Analiz sonucunda elde edilen Welch istatistik değeri ,370 olup, $p = ,693$ olarak bulunmuştur ($p > 0,05$). Bu sonuç, akademik başarı puanlarının çekirdek aile, geniş aile ve tek ebeveynli aile yapısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Başka bir deyişle, öğrencilerin akademik başarıları aile yapısı değişkenine bağlı olarak belirgin bir şekilde farklılaşmamaktadır.

Öğrencilerin akademik başarı ölçeğinden elde ettikleri puanların ailenin gelir düzeyi değişkenine göre ortalamaları Tablo 49’da verilmiştir.

Tablo 49. Akademik Başarı Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Ortalamaları

Akademik Başarı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Aile Gelir Düzeyi	Düşük	29	56,206	21,240	0,772
	Orta	99	56,717	20,948	
	İyi	73	53,561	22,071	
	Yüksek	26	53,653	21,380	
	Toplam	227	55,286	21,312	

Tablo 49'da öğrencilerin akademik başarı puanlarının aile gelir düzeyine göre ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Verilere göre, en yüksek akademik başarı puanı ortalaması orta gelir düzeyine sahip öğrencilerde ($\bar{X} = 56,7172$) görülürken, en düşük ortalama ise iyi gelir düzeyine sahip öğrencilerde ($\bar{X} = 53,5616$) gözlemlenmiştir. Düşük gelir grubundaki öğrencilerin ortalama akademik başarı puanı 56,2069, yüksek gelir grubundaki öğrencilerin ise 53,6538 olarak hesaplanmıştır. Genel olarak, gelir düzeyi ile akademik başarı arasında net bir eğilim görülmemektedir; farklı gelir grupları arasında belirgin farklar gözlenmemiştir.

İlkokul öğrencilerinin akademik başarı puanlarının aile gelir düzeyi bağlamında incelenmesi amacıyla tek yönlü ANOVA analizi uygulanmıştır. Analize geçiş öncesinde, kullanılacak verilerin ön koşulu olan varyans homojenliğinin sağlanıp sağlanmadığı Levene testi ile değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlarda, tüm test türlerinde p değerinin 0,05 seviyesinin üzerinde ($p = 0,964$) bulunması, gruplar arası varyans farklarının istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını göstermiştir. Bu durum, varyansların homojen olduğu varsayımının karşılandığını ortaya koymuş olup, sonrasında yapılacak olan tek yönlü ANOVA ile aile gelir düzeylerine göre akademik başarı farklılıklarının incelenmesine yönelik analizlerin güvenilir sonuçlar vereceğini desteklemektedir. ANOVA analizi sonuçları Tablo 50'de sunulmuştur.

Tablo 50. İlkokul Öğrencilerinde Akademik Başarı ve Aile Gelir Düzeyi ANOVA Analizi Sonuçları

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
		Gruplar Arası	513,691	3	171,230		
0,093	0,964	Grup içi	102142,697	223	458,039	0,374	0,772
		Toplam	102656,388	226			

Tablo 50'de ilkökul öğrencilerinin akademik başarı puanlarının aile gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA analizi sonuçları verilmiştir. Levene testi sonucunda $p = ,964$ değeri elde edilmiştir, bu da varyansların homojen olduğunu göstermektedir. ANOVA analizi sonucunda gruplar arası farkın anlamlı olup olmadığını belirleyen $F(3,223) = ,374$; $p = ,772$ değeri hesaplanmıştır. $p > 0,05$ olduğu için, öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ile aile gelir düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, gelir düzeyinin akademik başarı üzerinde belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin akademik başarı ölçeğinden elde ettikleri puanların Anne Eğitim Durumu değişkenine göre ortalamaları Tablo 51’de verilmiştir.

Tablo 51. Akademik Başarı Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortalamaları

Akademik Başarı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar değil	6	54,166	14,634	0,911
	İlkokul	76	55,657	21,623	
	Ortaokul	56	52,500	18,973	
	Lise	65	56,692	22,934	
	Ön lisans-Lisans	20	56,500	23,569	
	Yüksek lisans-Doktora	4	60,000	24,494	
	Toplam	227	55,286	21,312	

Tablo 51’de öğrencilerin akademik başarı puanlarının anne eğitim düzeyine göre ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Verilere göre, anneleri yüksek lisans veya doktora mezunu olan öğrenciler ($\bar{X} = 60,00$) en yüksek akademik başarı ortalamasına sahipken, anneleri ortaokul mezunu olan öğrenciler ($\bar{X} = 52,50$) en düşük akademik başarı ortalamasına sahiptir. Diğer eğitim düzeylerine sahip annelerin çocuklarının akademik başarı puanları birbirine yakın olmakla birlikte belirgin bir farklılık göstermemektedir. Genel olarak, anne eğitim seviyesi arttıkça öğrencinin akademik başarı düzeyinde hafif bir artış eğilimi gözlenmektedir. Ancak, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı sonraki analizlerle değerlendirilmelidir.

İlkokul öğrencilerinin akademik başarı puanlarının anne eğitim durumu çerçevesinde karşılaştırılmasına yönelik uygulanan tek yönlü ANOVA analizine geçmeden önce, verilerin analiz ön koşullarını yerine getirip getirmediği Levene testi kullanılarak değerlendirilmiştir; elde edilen sonuçlarda, tüm test varyantlarında p değerinin 0,05 düzeyinin üzerinde ($p = 0,136$) bulunması, gruplar arası varyans farklılıklarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermiştir. Bu durum, varyansların homojen olduğu varsayımının karşılandığını doğrulamış ve dolayısıyla gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA analizine dayanak oluşturmuştur. ANOVA analizi ile ilgili detaylar Tablo 52’de sunulmuştur.

Tablo 52. İlkokul Öğrencilerinde Akademik Başarı ve Anne Eğitim Düzeyi ANOVA Analizi Sonuçları

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
		Gruplar Arası	699,603	5	139,921		
1,698	0,136	Grup içi	101956,785	221	461,343	0,303	0,911
		Toplam	102656,388	226			

Tablo 52'de öğrencilerin akademik başarı puanlarının anne eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA analizi sonuçları sunulmaktadır. Levene testi sonucunda $p = ,136$ bulunmuş olup, gruplar arası varyansların homojen olduğu görülmektedir. ANOVA analizine göre, anne eğitim düzeyi ile öğrencilerin akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F(5,221) = ,303$, $p = ,911$). Bu sonuç, öğrencilerin akademik başarılarının anne eğitim seviyesine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişmediğini göstermektedir.

Öğrencilerin akademik başarı ölçeğinden elde ettikleri puanların Baba Eğitim Durumu değişkenine göre ortalamaları Tablo 53'de verilmiştir.

Tablo 53. Akademik Başarı Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ortalamaları

Akademik Başarı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
	Okuryazar değil	3	50,000	8,660	0,703
Baba Eğitim Durumu	İlkokul	42	55,238	22,844	
	Ortaokul	80	55,187	19,880	
	Lise	63	55,476	21,640	
	Ön lisans-Lisans	32	52,968	22,210	
	Yüksek lisans-Doktora	7	67,857	26,435	
	Toplam	227	55,286	21,312	

Tablo 53'de öğrencilerin akademik başarı puanlarının baba eğitim durumuna göre betimsel istatistikleri sunulmaktadır. Ortalama akademik başarı puanları baba eğitim seviyesine göre farklılık göstermektedir. En yüksek ortalama başarı puanı 67,857 ile "Yüksek

lisans-Doktora" grubuna aitken, en düşük ortalama 50,000 ile "Okuryazar değil" grubuna aittir. Diğer eğitim grupları arasında görece daha dengeli bir dağılım gözlemlenmektedir. Ancak, gruplar arasındaki puan farklılıklarının istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için ileri analizler gerekmektedir.

İlkokul öğrencilerinin akademik başarı puanlarının baba eğitim durumu çerçevesinde karşılaştırılmasına yönelik uygulanan tek yönlü ANOVA analizine geçmeden önce, verilerin analiz ön koşullarını yerine getirip getirmediği Levene testi kullanılarak değerlendirilmiştir; elde edilen sonuçlarda, tüm test varyantlarında p değerinin 0,05 düzeyinin üzerinde ($p = 0,370$) bulunması, gruplar arası varyans farklılıklarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermiştir. Bu durum, varyansların homojen olduğu varsayımının karşılandığını doğrulamış ve dolayısıyla gerçekleştirilen tek yönlü ANOVA analizine dayanak oluşturmuştur. ANOVA analizi ile ilgili detaylar Tablo 54'te sunulmuştur.

Tablo 54. İlkokul Öğrencilerinde Akademik Başarı ve Baba Eğitim Düzeyi ANOVA Analizi Sonuçları

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
		Gruplar Arası	1365,041	5	273,008		
1,084	0,370	Grup içi	101291,347	221	458,332	0,596	0,703
		Toplam	102656,388	226			

Tablo 54'te ilköğrencilerinin akademik başarı puanlarının baba eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA analizi sonuçları sunulmaktadır. Levene testi sonucu ($p = 0,370$) grup varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. ANOVA analizi sonuçlarına göre, baba eğitim düzeyi ile öğrencilerin akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($F(5, 221) = ,596$; $p = 0,703$). Bu sonuç, baba eğitim düzeyinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin akademik başarı ölçeğinden elde ettikleri puanların ebeveynin günlük ekran kullanım düzeyi değişkenine göre ortalamaları Tablo 55'te verilmiştir.

Tablo 55. Ebeveynlerin günlük ekran kullanım düzeylerine göre öğrencilerin akademik başarı puan ortalamaları

Akademik Başarı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Ebeveyn ekran kullanım düzeyi	1-2 saat	124	53,225	21,875	0,456
	3-4 saat	65	58,153	21,094	
	5-6 saat	23	57,391	22,098	
	7+ saat	15	56,666	15,545	
	Toplam	227	55,286	21,312	

Tablo 55 incelendiğinde, ebeveynlerin günlük ekran kullanım süresine göre öğrencilerin akademik başarı puan ortalamaları değerlendirilmiştir. En düşük akademik başarı puan ortalaması 1-2 saat ekran kullanan ebeveynlere sahip öğrencilerde ($\bar{X} = 53,23$), en yüksek ise 3-4 saat ekran kullanan ebeveynlere sahip öğrencilerde ($\bar{X} = 58,15$) görülmektedir. 5-6 saat ve 7+ saat ekran kullanan ebeveynlere sahip öğrencilerin akademik başarı puan ortalamaları ise sırasıyla $\bar{X} = 57,39$ ve $\bar{X} = 56,67$ olarak hesaplanmıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde, ebeveynlerin ekran başında geçirdiği sürenin öğrencilerin akademik başarı ortalamaları üzerinde belirgin bir eğilim göstermediği söylenebilir.

İlkokul öğrencilerinin akademik başarı puanlarının, ebeveynlerin günlük ekran sürelerine göre değerlendirilmesinden önce, verilerin analiz ön koşulları Levene testiyle incelenmiştir. Tüm varyantlarda p değeri 0,05'in üzerinde ($p = 0,254$) bulunarak, gruplar arası varyans farklarının anlamlı olmadığını ve varyansların homojen olduğunu göstermiştir. Bu durum, tek yönlü ANOVA analizinin uygulanabilirliğini doğrulamıştır. ANOVA analizine ilişkin detaylar Tablo 56'da sunulmuştur.

Tablo 56. İlkokul Öğrencilerinde Akademik Başarı ve Ebeveyn Ekran kullanım düzeyi ANOVA Analizi Sonuçları

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
1,367	0,254	Gruplar Arası	1191,437	3	397,146	0,873	0,456
		Grup içi	101464,951	223	455,000		
		Toplam	102656,388	226			

Tablo 56 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerinin akademik başarı puanlarının ebeveynlerin günlük ekran kullanım sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Levene testi sonucu ($p = ,254$) varyansların homojen olduğunu göstermektedir. ANOVA analizinde ebeveyn ekran kullanım süresine göre akademik başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F = ,873$, $p = ,456$). Bu sonuç, ebeveynlerin ekran başında geçirdiği sürenin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin akademik başarı ölçeğinden elde ettikleri puanların ebeveynin çocuğu ekran başındayken davranış durumu değişkenine göre ortalamaları Tablo 57’de verilmiştir.

Tablo 57. Ebeveynlerin çocuğu ekran başındayken davranış durumuna göre öğrencilerin akademik başarı ölçeği puan ortalamaları

Akademik Başarı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Ebeveyn davranış durumu	Kendi işimle ilgileniyorum	106	56,273	23,238	0,393
	Yanında duruyorum	71	52,464	19,509	
	Diğer	50	57,200	19,408	
	Toplam	227	55,286	21,312	

Tablo 57 incelendiğinde, ebeveynlerin çocukları ekran başındayken sergiledikleri davranışlara göre öğrencilerin akademik başarı puan ortalamalarının değiştiği görülmektedir. Kendi işiyle ilgilenen ebeveynlerin çocuklarının akademik başarı puan ortalaması ($\bar{X} = 56,27$), yanında duran ebeveynlerin çocuklarının ortalamasından ($\bar{X} = 52,46$) daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. "Diğer" kategorisinde yer alan ebeveynlerin çocuklarının akademik başarı puanı ise ($\bar{X} = 57,20$) en yüksek ortalamaya sahiptir. Ancak gruplar arasındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı için ek analizlere ihtiyaç duyulmaktadır.

İlkokul öğrencilerinin akademik başarı puanlarının ebeveynlerin günlük ekran kullanım sürelerine göre incelenmesi amacıyla yapılacak tek yönlü ANOVA analizine geçilmeden önce, verilerin analiz ön koşullarını karşılayıp karşılamadığı Levene testi ile değerlendirilmiştir. Test sonuçlarında, tüm varyantlar için p değeri 0,05’in üzerinde ($p = 0,105$) bulunmuş, bu da gruplar arasındaki varyans farklılıklarının istatistiksel anlam taşımadığını göstermiştir. Bu bulgu, varyansların homojen olduğu varsayımının doğrulandığını ortaya koyarak, tek yönlü ANOVA analizine geçilmesi için gerekli dayanağı oluşturmuştur. Ayrıca, ANOVA analizine ilişkin ayrıntılı bilgiler Tablo 58’de sunulmuştur.

Tablo 58. İlkokul Öğrencilerinde Akademik Başarı ve Ebeveynin Çocuğu Ekran başındayken davranış durumu ANOVA Analizi Sonuçları

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
		Gruplar Arası	851,660	2	425,830		
2,278	0,105	Grup içi	101804,728	224	454,485	0,937	0,393
		Toplam	102,656	226			

Tablo 58 incelendiğinde, ebeveynlerin çocukları ekran başındayken sergiledikleri davranışların öğrencilerin akademik başarı puanlarına etkisini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA analizi sonuçlarına yer verilmektedir. Analiz sonuçları, gruplar arası farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir ($F = 0,937$, $p > 0,05$). Bu durum, ebeveynlerin çocuk ekran başındayken kendi işleriyle ilgilenmeleri, yanında durmaları veya farklı bir tutum sergilemeleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin akademik başarı ölçeğinden elde ettikleri puanların ebeveynin çocuğuna zaman ayırma durumu değişkenine göre ortalamaları Tablo 59’da verilmiştir.

Tablo 59. Ebeveynlerin çocuğuna zaman ayırma durumuna göre öğrencilerin akademik başarı ölçeği puan ortalamaları

Akademik Başarı Ölçeği	Grup	N	$\bar{X}$	SS	p
Ebeveynin çocuğuna zaman ayırma durumu	1 saat	65	59,769	19,292	0,113
	2 saat	84	52,559	22,191	
	3+ saat	78	54,487	21,616	
	Toplam	227	55,286	21,312	

Tablo 59 incelendiğinde, ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları günlük sürenin öğrencilerin akademik başarı puan ortalamalarına göre dağılımı görülmektedir. Bir saat zaman ayıran ebeveynlerin çocuklarının akademik başarı ortalaması ($\bar{X} = 59,77$) en yüksek seviyede, iki saat ayıranların ($\bar{X} = 52,56$) ise en düşük seviyede olduğu gözlemlenmektedir. Üç saat ve daha fazla zaman ayıran ebeveynlerin çocuklarının akademik başarı puan ortalaması ise $\bar{X} = 54,49$ olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları sürenin

akademik başarı üzerindeki etkisini anlamak için daha derinlemesine analiz gerektirdiğini göstermektedir.

Öncelikle, ilkokul öğrencilerinin akademik başarı puanlarının, ebeveynlerin çocuklarına zaman ayırma durumlarına göre değerlendirilmesi kapsamında yapılacak tek yönlü ANOVA analizine geçilmeden önce, verilerin analiz ön koşullarını sağlayıp sağlamadığı Levene testi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlarda, tüm varyantlar için p değeri 0,05 eşik değerinin üzerinde ($p = 0,360$) tespit edilerek, gruplar arasındaki varyans farklılıklarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı gösterilmiştir. Bu bulgu, varyansların homojen olduğu varsayımının geçerli olduğunu kanıtlayarak, ANOVA analizinin uygulanması için gerekli temeli oluşturmuştur. ANOVA analizine ilişkin ayrıntılar ise Tablo 60'da sunulmuştur.

Tablo 60. İlkokul öğrencilerinde akademik başarı ile ebeveynlerin çocuğa ayırdığı zaman durumuna ilişkin ANOVA analizi sonuçları.

Levene Testi	P	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
		Gruplar Arası	1980,660	2	990,330		
1,027	0,360	Grup içi	100675,728	224	449,445	2,203	0,113
		Toplam	102656,388	226			

Tablo 60 incelendiğinde, ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları sürenin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA analizi sonuçları görülmektedir. Gruplar arası farkın anlamlı olup olmadığını test eden F değeri 2,203 olup, p değeri ,113'tür ($p > 0,05$). Bu sonuç, ebeveynlerin çocuklarına ayırdıkları zamanın akademik başarı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, ebeveynlerin çocuklarına günde kaç saat ayırdıkları ile öğrencilerin akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA

Bu çalışmada, ilkökul öğrencilerinin ekran bağımlılığı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki detaylı bir şekilde incelenmiştir. Aynı zamanda, bu ilişkinin farklı değişkenler açısından nasıl bir farklılık gösterdiği kapsamlı analizlerle değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda, veri analizlerinden elde edilen bulgular tartışılmış ve çalışmada ele alınan değişkenler arasındaki ilişkiler, önceki araştırmalar ışığında incelenerek literatürle karşılaştırılmıştır.

5.1. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Ekran Bağımlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Tartışma

Ekran bağımlılığı ile akademik başarı arasındaki ilişkiye yönelik gerçekleştirilen korelasyon analizi sonucunda, bu iki değişken arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu bulgu, literatürdeki bazı çalışmalarla paralellik göstermektedir. Koç ve Yıldız'ın (2021) gerçekleştirdiği 'Öğretmen Adaylarının Dijital Bağımlılığı ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi' adlı araştırmada, öğretmen adaylarının dijital bağımlılık düzeylerinin akademik başarı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bulguları, dijital bağımlılık ve akademik başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını ortaya koymaktadır. Fidancı vd. (2024) çalışmalarında, internet bağımlılığı ile akademik başarı ve azim (grit) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgular, internet bağımlılığı ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını, ancak internet bağımlılığının bireylerin azim düzeyini etkileyebileceğini göstermektedir. Çalışma, akademik performansın yalnızca ekran süresiyle değil, bireysel motivasyon ve direnç gibi faktörlerle de şekillendiğini ortaya koymaktadır. Sert vd. (2019) çalışmalarında, Türk üniversite öğrencileri arasında teknolojik bağımlılık ile akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiş; elde edilen bulgular, teknolojik bağımlılığın akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur. Yıldız-Durak (2018)'in Türkiye'de lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, nomofobi ve akıllı telefon bağımlılığı ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamış; öğrencilerin akademik performansı, teknoloji bağımlılığından ziyade bireysel çalışma alışkanlıkları ve aile desteğiyle şekillenmiştir. Lee (2015)'in çalışması, Afro-Amerikan genç yetişkinler arasında akıllı telefon ve Facebook bağımlılığının akademik başarı üzerinde önemli bir etkisi olmadığını saptamıştır. Olufadi (2015) Nijerya'da yapmış olduğu çalışmasında, mobil telefon kullanım kalıplarının öğrencilerin akademik başarısını doğrudan

ve anlamlı bir şekilde etkilemediğini ortaya koymaktadır. Rashid ve Asghar (2016)'ın çalışmaları, teknolojik bağımlılığın akademik başarı üzerinde doğrudan olumsuz bir etkisi olmadığını; etkinin ise çok katmanlı ve aracılık mekanizmalarına bağlı olduğunu göstermektedir. Wentworth ve Middleton (2014)'ün Amerika'da gerçekleştirdikleri çalışmalarında, öğrencilerin teknoloji kullanım davranışları ile akademik başarıları arasında doğrudan anlamlı bir ilişki bulunmadığını; etkinin, kullanımın niteliğine bağlı olarak ortaya çıkan çok katmanlı ve dolaylı mekanizmalar aracılığıyla şekillendiğini göstermektedir. Literatürde, araştırmanın bulgularını destekleyen pek çok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar, ekran bağımlılığı ile akademik başarı arasındaki ilişkinin doğrudan ve kesin bir şekilde belirlenemediğini ortaya koymaktadır. Çoğu araştırma, bireysel farklılıkların ve çevresel faktörlerin (örneğin, çalışma alışkanlıkları, aile desteği, motivasyon) akademik performans üzerinde daha belirleyici bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Bununla birlikte, aşırı ve kontrolsüz ekran kullanımının bazı bireylerde akademik başarıyı olumsuz etkileyebileceği de göz ardı edilmemelidir.

Literatürde araştırmanın bulgularıyla çelişen çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalar, ekran bağımlılığının akademik başarı üzerinde doğrudan olumsuz etkileri olduğunu öne sürerek, özellikle yoğun ekran kullanımının akademik performansta düşüşe neden olabileceğini savunmaktadır. Yavuz (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ergenlik döneminde internet bağımlılığının okul başarısı üzerindeki etkilerini incelemiştir. İstanbul'da 2016-2017 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin internet bağımlılığı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Bulgular, yüksek internet bağımlılığına sahip öğrencilerin akademik başarılarının anlamlı derecede düşük olduğunu göstermiştir. Çalışma, aşırı internet kullanımının dikkat dağınıklığına, akademik motivasyon kaybına ve düşük akademik performansa yol açabileceğini ortaya koymaktadır. Hazar (2014) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında, lise öğrencilerinde internet ve bilgisayar oyun bağımlılığının spora katılım düzeyi ile akademik başarı ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırma, internet ve oyun bağımlılığı düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının anlamlı ölçüde düşük olduğunu ile ders çalışma alışkanlıklarının olumsuz etkilendiğini ortaya koymuştur. Bulgular, aşırı internet ve oyun kullanımının akademik motivasyonu azalttığını, derslere odaklanmayı zorlaştırdığını ve öğrencilerin genel akademik performansını düşürdüğünü göstermektedir. Çetinkaya (2019) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans tezinde, ergenlerde akıllı telefon bağımlılığı ile algılanan anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada, özellikle baskıcı ve ilgisiz ebeveyn tutumlarının, ergenlerde akıllı telefon bağımlılığını artırdığı belirlenmiştir. Çalışma, akıllı

telefon bağımlılığının öğrencilerin derslere odaklanmasını zorlaştırarak akademik başarılarını olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Bulgular, aşırı akıllı telefon kullanımının akademik motivasyonu düşürdüğünü ve bilişsel performansta azalmaya yol açtığını göstermektedir. Jabbar vd. (2025) tarafından yürütülen çalışmada, okul çağındaki öğrencilerde mobil telefon kullanımının zihinsel sağlık ve akademik başarı üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma, aşırı mobil telefon kullanımının dikkat eksikliği, uyku bozuklukları ve stres düzeyinde artışa neden olarak öğrencilerin akademik performansını olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Bulgular, mobil telefon bağımlılığı ile akademik başarı arasında negatif bir ilişki olduğunu ve sürekli ekran maruziyetinin derslere odaklanmayı zorlaştırarak başarı düzeyini düşürdüğünü göstermektedir. Mahmood vd. (2025) tarafından gerçekleştirilen bu kesitsel çalışmada, iki şehirdeki lisans düzeyindeki hemşirelik öğrencileri arasında akıllı telefon bağımlılığının demografik faktörlerle ilişkisini incelemiştir. Araştırma, akıllı telefon bağımlılığının özellikle genç yaş grubunda yaygın olduğunu ve akademik başarı üzerinde olumsuz etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Bulgular, aşırı telefon kullanımının dikkat dağınıklığına, ders çalışma sürelerinde azalmaya ve akademik performansın düşmesine neden olduğunu göstermektedir.

Ulusal ve uluslararası literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde, ekran bağımlılığı ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmaların büyük çoğunluğunun ergenler, lise ve üniversite öğrencileri ile genç yetişkin bireyler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Özellikle dijital bağımlılığın akademik performansa etkisini inceleyen çalışmalar, genellikle genç bireylerin bilişsel, psikolojik ve akademik süreçlerine odaklanmaktadır. Ancak, bu araştırmanın ilkökul çağındaki çocukların ekran bağımlılığı ile akademik başarı arasındaki ilişkisini ele alması, alan yazındaki önemli bir boşluğu doldurmaktadır. Bu bağlamda, çalışmanın bulguları, erken yaşlarda ekran bağımlılığının akademik gelişim üzerindeki etkilerini anlamaya yönelik yeni bir perspektif sunmakta ve gelecekte yapılacak araştırmalara önemli bir referans noktası oluşturmaktadır.

5.2. İlkokul Öğrencilerinin Ekran Bağımlılık Düzeylerinin Demografik ve Ailevi

Değişkenlere Göre Farklaşıp Farklaşmadığına İlişkin Tartışma

Çalışmamızda kullanılan veriler, altı farklı okul türünden elde edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, ekran bağımlılık düzeylerinin okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Literatürde araştırma bulgularını destekleyen çeşitli araştırmalar, ekran bağımlılığı ile okul türü arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını

göstermektedir. Örneğin, Mumbai’de gerçekleştirilen bir çalışmada, ekran bağımlılığının sağlık üzerindeki etkileri incelenmiş ancak okul türü faktörünün belirleyici olmadığı görülmüştür (Rao vd., 2024). Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada ise, akademik bölümler ve ekran bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamakla birlikte, okul türü açısından da belirgin bir fark olmadığı saptanmıştır (Kumban vd., 2025). Ayrıca, stres faktörleri ile ekran bağımlılığı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada, okul türlerinin bağımlılık seviyeleri üzerinde etkili olmadığı görülmüştür (Kakinami vd., 2019). Çocuklarda ekran bağımlılığının duyuşal işleme üzerindeki etkisini araştıran bir çalışmada da okul türüne göre anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir (Tekeci vd., 2024). Ayrıca, farklı ülkelerden gençler üzerinde yapılan büyük ölçekli çalışmalarda, ekran süresi ve bağımlılığı ile okul stresinin ilişkilendirildiği ancak okul türüne bağlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Khan vd., 2022). Son olarak, ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırma, ekran bağımlılığı ile fiziksel aktivite ve yaşam kalitesi arasında ilişkiler tespit etmiş, ancak okul türü faktörünün bağımlılık seviyeleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını belirtmiştir (Koyuncu ve Varol, 2023).

Çeşitli araştırmalar, ekran bağımlılığının okul türüne göre anlamlı farklılıklar gösterebileceğini de ortaya koymuştur. Örneğin, Hindistan’da yapılan bir çalışmada, lise ve üniversite öğrencileri arasında ekran bağımlılığı seviyelerinin anlamlı derecede farklı olduğu bulunmuştur (Rao vd., 2024). Benzer şekilde, Sri Lanka’da gerçekleştirilen bir araştırmada, devlet okulları ve özel okullar arasındaki öğrencilerin ekran bağımlılığı düzeylerinde önemli farklar olduğu rapor edilmiştir (Basnayaka vd., 2024). Bu bulgular, okul türünün ekran bağımlılığı üzerindeki etkisini anlamak için daha fazla araştırma yapılmasının gerektiğini göstermektedir.

İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen bu araştırmada, öğrencilerin sınıf düzeyleri ile ekran bağımlılığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Alanyazında, bu sonucu destekleyen çok sayıda çalışma yer almakta olup, yapılan araştırmalarda ekran bağımlılığı düzeyinin sınıf seviyesiyle ilişkili olmadığı vurgulanmaktadır. Bayra ve Bozkurt’un (2024) çalışmasına göre, ortaöğretim öğrencilerinin teknoloji bağımlılığı düzeyleri ile sınıf seviyeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu sonuç, sınıf seviyesinin teknoloji bağımlılığına etkisini açıklamada belirleyici bir faktör olmayabileceğini düşündürmektedir. Kocakoğlu vd. (2021), ilkokul öğrencileri arasında bilgisayar oyunu bağımlılığı ile obezite arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre, ebeveynlerin eğitim seviyesinin bağımlılık üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilirken, öğrencinin eğitim seviyesi ile bilgisayar oyunu bağımlılığı arasında

istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Boumosleh ve Jaalouk (2017), üniversite öğrencileri arasında akıllı telefon bağımlılığı ile akademik performans arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada, akademik stresin akıllı telefon bağımlılığıyla istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuş; ancak, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyinin bağımlılığı üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aşut vd. (2019), Kuzey Kıbrıs'taki ortaokul öğrencileri arasında ekran süresi, internet bağımlılığı ve yaşam tarzı faktörlerini incelemişlerdir. Araştırmada, internet bağımlılığı ile öğrencilerin eğitim seviyeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Literatürde, araştırma bulgularından farklı sonuçlar içeren çalışmalar da bulunmaktadır. Çelik vd. (2014) yapmış oldukları çalışmada, 8. sınıf öğrencilerinin internet bağımlılık düzeylerinin 6. ve 7. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma, sınıf düzeyindeki artışın internet bağımlılığı üzerinde etkili olduğunu ve sınıf düzeyi yükseldikçe internet bağımlılığının arttığını ortaya koymaktadır. Isparta Rehberlik Araştırma Merkezi'nin (2020) raporunda, 11. sınıf öğrencilerinin internet bağımlılığı seviyelerinin 9., 10. ve 12. sınıf öğrencilerine kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Özellikle, bir önceki yılın 10. sınıf öğrencilerinin (sonraki yılın 11. sınıf öğrencileri) bağımlılık riskinin artarak devam ettiği vurgulanmıştır.

Araştırmamızda elde edilen bulgular incelendiğinde, cinsiyete göre ekran bağımlılığı düzeylerinin öğrencilerin akademik başarılarıyla anlamlı bir ilişki göstermediği belirlenmiştir. Bu bulgu, kız ve erkek öğrencilerin ekran bağımlılığı ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Literatürde araştırma bulgularını destekleyen çalışmalara rastlanmaktadır. Gezgin vd. (2018) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı düzeyleri; cinsiyet, mobil oyun oynama ve akademik başarı düzeyleri gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları, cinsiyetin akıllı telefon bağımlılığı düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur. Demir ve Kutlu'nun (2017) çalışmasında, internet bağımlılığı ve akademik erteleme davranışlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, internet bağımlılığı ile akademik erteleme arasında pozitif bir ilişki, akademik başarı ile ise negatif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, akademik başarı puanlarının kızlar lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Varchetta ve diğerlerinin (2024) çalışmasında, erkeklerin oyun bağımlılığına, kadınların ise sosyal medya kullanımına ve yanındaki kişiler yerine cep telefonu ile ilgilenme davranışına daha yatkın oldukları tespit edilmiştir. Ancak, genel internet bağımlılığının yaygınlık derecesinde cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı belirtilmiştir. Öztaş vd.

(2025) çalışmasında, sporcu öğrenciler arasında dijital bağımlılık ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın bulguları, dijital bağımlılık ölçeklerinde cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, literatürde ekran bağımlılığının cinsiyete göre anlamlı farklılıklar gösterdiği çalışmalar da bulunmaktadır. Türel ve Toraman'ın (2014) çalışmasında, erkek öğrencilerin internet bağımlılığı ortalamalarının diğer gruplara kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, internet bağımlılığının akademik başarıyı olumsuz etkilediği ve başarılı öğrencilerin akademik başarı düzeyleri arttıkça internet bağımlılığı ortalamalarının düştüğü belirlenmiştir. Öngören'in (2025) çalışmasında, lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile sosyal katılım ve öğrenme becerileri arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçları, cinsiyetin dijital oyun bağımlılığı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Mazman Akar ve Özer'in (2025) çalışmasında, ilkökul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı, dijital okuryazarlık ve ebeveyn tarzları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonuçları, cinsiyetin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olduğunu ortaya koymuştur.

Çalışmamızda, ekran bağımlılığı puanlarının kardeş sayısına göre farklılaşma durumu incelenmiştir. Elde edilen bulgular, özellikle tek çocukların ekran bağımlılığı puanlarının daha yüksek olabileceğini göstermektedir. Ailesinin tek çocuğu olan öğrenciler ile 3+ çocuğu olan öğrenciler arasında ekran bağımlılığı puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuşken, diğer gruplar arasında bu tür anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır. Bu sonuçlar, kardeş sayısının ekran bağımlılığı üzerinde belirli bir etkisi olabileceğini düşündürmektedir. Bu bulgular, literatürde kardeş sayısının çocukların ekran kullanımı ve bağımlılığı üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalarla uyumlu bir tablo çizmektedir. Altınok (2021) çalışmasında, kardeş sayısının ekran bağımlılığıyla anlamlı bir ilişki gösterdiğini ortaya koymuş; kardeş sayısının azlığının bireyleri dijital ortamlara yönlendirdiğini, buna karşın kardeş sayısı fazla olan bireylerin geleneksel oyun oynama davranışlarını daha sık sergilediklerini ve bu nedenle dijital ortamlara daha az ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Kostak ve Kocaaslan (2020), yapmış oldukları çalışmada kardeş sayısı ile bilgisayar oyunu bağımlılık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Uğur ve Ergün (2025) tarafından yapılan çalışmada, kardeş sayısı ile ekran bağımlılığı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, özellikle tek çocukların ekran bağımlılığı puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kablan ve İmamoğlu'nun (2024) çalışmasında, kardeş sayısına göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ortaya koyulmuştur. Bu bulgu, dijital oyun bağımlılığının aile

yapısındaki değişkenlerden etkilenebileceğini göstermektedir. Özdemir vd. (2020) 11-18 yaş arasındaki ergenlerin internet bağımlılık düzeylerini inceledikleri çalışmada, kardeşi olmayan bireylerin kardeşi olanlara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek internet bağımlılığı puanlarına sahip olduğu tespit edilmiştir. Park ve Park'ın (2014) yapmış oldukları çalışmada, kardeş sayısı ile ekran bağımlılığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuş; özellikle daha az kardeşe sahip bireylerin ekran bağımlılığı riskinin daha yüksek olduğu vurgulanmıştır.

Literatürde, araştırma bulgularıyla çelişen çalışmaların da mevcut olduğu görülmektedir. Soysal ve Kartal (2024), e-spor oynayan öğrencilerin ebeveyn tutumlarının dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkilerini inceledikleri çalışmada, kardeş sayısı ile dijital oyun bağımlılığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilemediğini ifade etmişlerdir. Ayas ve Horzum'un (2013) çalışmasında da kardeş sayısı ile internet bağımlılığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı ifade edilmiştir. Aydoğdu'nun (2018) çalışmasında, dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirtilmiştir. Li vd. (2022) araştırması, kardeş sayısının internet bağımlılığı üzerinde kayda değer bir etkisinin olmadığını göstermiştir. Başka bir ifadeyle, kardeş sayısı ile internet bağımlılığı arasında anlamlı bir bağlantı tespit edilmemiştir. Chi vd. (2020) çalışmasında, kardeş sayısı ile internet bağımlılığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Araştırmamızın bulguları, bilgisayar kullanan öğrencilerin ekran bağımlılığı düzeylerinin televizyon, akıllı telefon ve tablet kullanan öğrencilere kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum, bilgisayar kullanımının genellikle uzun süreli, etkileşimli ve çok işlevli bir dijital deneyim sunmasından kaynaklanıyor olabilir. Özellikle çevrim içi oyunlar, sosyal medya ve akademik olmayan amaçlarla yapılan yoğun bilgisayar kullanımı, bağımlılık davranışlarını pekiştirebilir. Buna karşılık, televizyon gibi pasif medya araçlarının ya da taşınabilir cihazların kullanım süreleri ve işlevselliği, bu etkiyi sınırlı tutuyor olabilir. Bu bulgu, dijital medya türlerinin bağımlılık üzerindeki farklı etkilerini ayırt etmenin önemini vurgulamaktadır. Literatürde, bu araştırmanın bulgularını destekleyen çeşitli çalışmalar mevcuttur; özellikle bilgisayar kullanımının süresi ve içerik türü açısından diğer dijital cihazlara kıyasla daha yüksek bağımlılık riski taşıdığına dair bulgular dikkat çekmektedir. Literatürde, bilgisayar temelli dijital aktivitelerin diğer dijital araçlara kıyasla daha yüksek düzeyde ekran bağımlılığıyla ilişkili olduğunu gösteren bulgular dikkat çekmektedir. Örneğin, İstanbul Üniversitesi'nde gerçekleştirilen bir çalışmada, bilgisayar kullanım süresi yüksek olan üniversite öğrencilerinin ekran bağımlılığı puanlarının da anlamlı

düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur (Çınar ve Palanduz, 2020). Bu durum, bilgisayar temelli dijital aktivitelerin, özellikle uzun süreli ve etkileşimli kullanım özellikleri nedeniyle bağımlılık düzeyini artırabileceğine işaret etmektedir. Aragay ve arkadaşları (2024), video oyunlarına dayalı ekran kullanımının sosyal medya ve internet temelli kullanımlara kıyasla daha erken yaşta bağımlılıkla ilişkilendiğini ve bireylerin daha fazla müdahale gerektiren semptomlar gösterdiğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Burén vd. (2023) tarafından yürütülen bir çalışmada, dijital oyun kullanımının sosyal medya kullanımına göre ekran bağımlılığı ile daha güçlü korelasyonlara sahip olduğu bulunmuştur. Yang ve arkadaşları'nın (2022) çalışması ise, internet oyunlarına yönelik bağımlılık puanlarının, akıllı telefon ve sosyal medya bağımlılığına kıyasla, bireylerin gerçek yaşamda arkadaşlarıyla olan etkileşimlerini daha fazla azalttığını göstermektedir. Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, bilgisayar temelli dijital içeriklerin, özellikle oyunların, ekran bağımlılığı açısından daha riskli bir kullanım biçimi oluşturduğu söylenebilir.

Öte yandan, bazı çalışmalar ekran bağımlılığı açısından sosyal medya ve akıllı telefon kullanımının bilgisayar temelli kullanımlardan daha yüksek risk oluşturabileceğini ortaya koymaktadır. Örneğin, Gökçe'nin (2021) 0–7 yaş arası çocuklar üzerinde yaptığı çalışmada, akıllı telefon ve tablet kullanımının ekran bağımlılığı üzerinde daha belirgin etkiler yarattığı, buna karşın bilgisayar ve televizyon kullanımının bağımlılık düzeyleriyle anlamlı bir ilişki göstermediği rapor edilmiştir. Bu farklılıklar, ekran bağımlılığının yaş grubu, cihazın taşınabilirliği, kullanım amacı ve içerik türü gibi birçok değişkene bağlı olarak değişiklik gösterebileceğini göstermektedir. Moreno ve arkadaşları (2022), sosyal medya bağımlılığının uyku bozuklukları, depresyon ve anksiyete gibi olumsuz sağlık sonuçlarıyla bilgisayar oyunlarına kıyasla daha güçlü şekilde ilişkili olduğunu raporlamıştır. Benzer şekilde, Guo ve arkadaşları (2021) tarafından Çinli yetişkinler üzerinde yapılan bir çalışmada, sosyal medya platformlarında geçirilen sürenin artmasının, problemlili akıllı telefon kullanımını anlamlı şekilde artırdığı bulunmuştur. Chen ve arkadaşları'nın (2023) uzunlamasına analizinde ise, sosyal medya bağımlılığının özellikle ergen bireylerde daha yüksek düzeyde psikolojik rahatsızlıkla ilişkili olduğu, bu yönüyle bilgisayar oyunlarından daha güçlü bir bağımlılık modeli oluşturabileceği öne sürülmüştür. Bu bulgular, ekran bağımlılığı ile dijital cihaz türü arasındaki ilişkinin tek boyutlu değerlendirilmemesi gerektiğini, kullanım amacı ve bağlam gibi etkenlerin dikkate alınmasının önemli olduğunu göstermektedir.

Araştırmamızın bulgularına göre, öğrencilerin ekran bağımlılığı düzeylerinde aile yapısına (çekirdek, geniş ya da tek ebeveynli) göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç, ekran bağımlılığının oluşumunda aile yapısının tek başına belirleyici bir değişken olmadığını

göstermektedir. Literatürde de bu bulguyu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Jasmin (2024), ergenlerde internet bağımlılığı ile aile tipi arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirterek, sosyodemografik değişkenlerin bağımlılık düzeyleri üzerinde sınırlı etkisi olduğunu vurgulamıştır. Lian ve arkadaşları (2021) farklı aile yapılarında yetişen çocukların ekran süresiyle ilişkili davranışlarında belirgin bir farklılık olmadığını ve ekran kullanımına ilişkin modelin aile tipinden bağımsız olarak sabit kaldığını ortaya koymuştur. Türkiye bağlamında yapılan Bodur'un (2022) araştırmasında da okul öncesi dönemdeki çocukların içinde bulundukları aile yapısı ile ekran bağımlılığı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Benzer şekilde, Stephen ve Udisi (2016), tek ebeveynli ve iki ebeveynli ailelerden gelen çocuklar arasında davranışsal problemler açısından anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur. Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, ekran bağımlılığı davranışının oluşumunda aile yapısından çok, dijital medya ile kurulan etkileşim biçimleri, bireysel özellikler ve aile içi iletişim kalitesi gibi psikososyal faktörlerin daha belirleyici olduğu söylenebilir.

Literatürde, aile yapısının ekran bağımlılığı üzerinde etkili olabileceğini öne süren çalışmalar da bulunmaktadır. Yiğit ve Günüş (2020) tarafından yapılan çalışmada, dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin aile profillerine göre anlamlı biçimde farklılaştığı ve özellikle çekirdek aile yapısındaki çocukların geniş aile yapısındaki çocuklara göre daha yüksek bağımlılık puanlarına sahip olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde, Küçük ve Üner (2013) tarafından yürütülen bir çalışmada, tek ebeveynli ailelerden gelen öğrencilerin internet bağımlılığı düzeylerinin iki ebeveynli ailelere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında, Günel ve Ergün (2025) ilkokul öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmada aile yapısı ile ekran bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiş ve özellikle çekirdek aile yapısına sahip öğrencilerin ekran bağımlılığı puanlarının daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu çalışmalar, aile yapısının çocukların ekran kullanım alışkanlıkları üzerinde etkili olabileceğini ve bazı aile biçimlerinin daha yüksek risk faktörü taşıyabileceğini ortaya koymaktadır.

Araştırmamızda öğrencilerin ekran bağımlılığı düzeyleri ile ailelerinin gelir düzeyleri (düşük, orta, iyi, yüksek) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç, ekran bağımlılığının oluşumunda aile gelir düzeyinin belirleyici bir etken olmayabileceğini göstermektedir. Literatürde de benzer yönde bulgulara rastlanmaktadır. Dixit (2022) tarafından Hindistan'da üniversite öğrencileriyle yürütülen çalışmada, düşük ve yüksek sosyoekonomik statü grupları arasında internet bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır; araştırma sonuçlarına göre sosyoekonomik statü, internet bağımlılığını yordayan bir değişken

olarak öne çıkmamıştır. Benzer şekilde, Çin’de yapılan bir çalışmada, Guo ve arkadaşları (2018), aile gelir düzeyinin problemleri internet kullanımı ile ilişkili olmadığını ve modelde anlamlı bir yordayıcı olarak yer almadığını ortaya koymuştur. Türkiye’de ise Öncel ve Tekin (2015) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan araştırmada, aile gelir düzeyi ile bilgisayar oyun bağımlılığı arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu üç çalışma birlikte değerlendirildiğinde, teknolojik araçlara erişimin yaygınlaşması ve dijital içeriklerin gelir düzeyinden bağımsız biçimde hayatın her alanına girmesi nedeniyle, ekran bağımlılığına yol açan etmenlerin daha çok bireysel, psikososyal ve içerik temelli faktörlerle ilişkili olabileceği söylenebilir.

Literatürde, aile gelir düzeyinin ekran ya da internet bağımlılığı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Bayraktar’ın (2001) ergen gelişimi üzerine yaptığı çalışmada, aile gelir düzeyi arttıkça internet kullanımının ve buna bağlı bağımlılık davranışlarının da yükseldiği rapor edilmiştir. Benzer şekilde, Günüş (2009) tarafından lise öğrencileriyle yürütülen araştırmada, orta ve üst gelir düzeyine sahip bireylerin daha yüksek internet bağımlılığı puanlarına sahip olduğu görülmüştür. Batıgün ve Kılıç (2011) ise yüksek gelir grubundaki bireylerin daha yüksek düzeyde internet bağımlılığına sahip olduklarını bulmuşlardır. Öte yandan, Kayrı vd. (2014) tarafından yapılan çalışmada, düşük gelir düzeyine sahip öğrencilerin daha yüksek internet bağımlılığı gösterdiği tespit edilmiştir. Çavuş vd. (2016) oyun bağımlılığı üzerine gerçekleştirdiği saha araştırmasında da yüksek gelir grubundaki öğrencilerin daha yüksek bağımlılık puanlarına sahip olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmalar, ekran bağımlılığı ile gelir düzeyi arasındaki ilişkinin farklı yaş grupları ve sosyal bağlamlara göre değişebileceğini ve hem düşük hem de yüksek gelir düzeylerinin risk faktörü olabileceğini göstermektedir.

Araştırma bulgularımıza göre, anne eğitim düzeyinin ekran bağımlılığı üzerinde belirli bir etkiye sahip olduğu ve özellikle ilköğretim mezunu annelere sahip bireylerin ekran bağımlılığı puanlarının daha düşük olduğu görülmüştür. Literatürde de bu bulguyu destekleyen çeşitli çalışmalar mevcuttur. Türkiye’de yürütülen bir meta sentez çalışmasında, anne eğitim düzeyinin yükselmesiyle çocuklarda dijital bağımlılık düzeylerinin de artış gösterdiği belirlenmiştir (Çelik ve Çelik, 2023). Benzer şekilde, Öğrencilerin anne eğitim durumu lisans ve üzeri olanların ekran bağımlılığı ortalaması, ortaöğretim veya ilköğretim altı olanlara göre daha yüksek ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Göger ve Çevirme, 2022). Altay ve Özerbaş (2020), annesi üniversite mezunu olan ilköğretim öğrencilerinin problemleri cep telefonu kullanımı düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Uluslararası ölçekte, Choi ve arkadaşları (2018), Güney Kore’de gerçekleştirdikleri araştırmada, yüksek eğitim düzeyine

sahip annelerin ergen çocuklarında internet bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Pons ve arkadaşları (2020) da İspanya’da yürüttükleri çalışmada, yüksek eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarının ekran başında daha fazla vakit geçirdiğini göstermiştir. Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, anne eğitim düzeyinin artması, dijital medya ile daha serbest ya da denetimsiz bir etkileşimi teşvik edebileceğinden dolayı, çocuklarda ekran bağımlılığı riskini artırabilmektedir.

Bulgularımızda anne eğitim düzeyinin ekran bağımlılığı üzerinde belirli bir etki yarattığı görülse de bu sonucu desteklemeyen çalışmalar da literatürde yer almaktadır. Örneğin, Gökçearslan ve Günbatır (2012) tarafından ortaöğretim öğrencileriyle yürütülen araştırmada, öğrencilerin internet bağımlılığı düzeyleri ile annelerinin eğitim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Benzer şekilde, Kayri vd. (2014), anne eğitim düzeyinin internet bağımlılığı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını bildirmişlerdir. Uluslararası literatürde de benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Rademacher ve Beison (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ebeveyn eğitim düzeyinin —özellikle de annenin eğitim düzeyinin— akıllı telefon bağımlılığı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular, anne eğitim düzeyinin dijital bağımlılık üzerindeki etkisinin bağlama, yaş grubuna ve kültürel faktörlere göre değişebileceğini ve bu ilişkinin her zaman doğrusal bir biçimde ortaya çıkmayabileceğini göstermektedir.

Çalışmamızda elde edilen verilere göre, öğrencilerin ekran bağımlılığı düzeyleri ile babalarının eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu sonuç, baba eğitim düzeyinin dijital bağımlılık üzerinde tek başına belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir. Literatürde de benzer yönde bulgulara rastlanmaktadır. Örneğin, Li ve arkadaşları (2014) Çinli ergenler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, baba eğitim düzeyinin internet bağımlılığı üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığını belirtmişlerdir. Türkiye’de yürütülen bir yüksek lisans tezinde ise Çınar ve Palanduz (2020), üniversite öğrencilerinin ekran bağımlılığı düzeyleri ile baba eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını ortaya koymuştur. Aynı doğrultuda, Büyüksahin Çevik ve Çelikkaleli (2010) tarafından yapılan araştırmada da ergenlerin internet bağımlılığı puanlarının baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Dong ve arkadaşları (2020) ise COVID-19 salgını sırasında Çinli çocuk ve ergenlerle yaptıkları çalışmada, internet bağımlılığı düzeyleri ile baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığını bildirmiştir. Benzer şekilde, Wang ve arkadaşları (2021) da ebeveyn-çocuk iletişimi bağlamında yürüttükleri araştırmada, baba eğitim düzeyinin internet bağımlılığı üzerinde etkili olmadığını saptamışlardır. Bu çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde, baba eğitim düzeyinin ekran bağımlılığı üzerindeki etkisinin

sınırlı olduğu ve dijital bağımlılık davranışlarının oluşumunda daha çok bireysel, psikolojik ve aile içi dinamiklerin belirleyici olabileceği anlaşılmaktadır.

Çalışmamızda, baba eğitim düzeyinin öğrencilerin ekran bağımlılığı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı yönündeki bulgular, literatürde yer alan bazı çalışmalarla çelişmektedir. Örneğin, Kumcağız (2019), Türkiye'de üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmada, baba eğitim düzeyinin internet bağımlılığı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu, özellikle düşük eğitim düzeyine sahip babaların çocuklarında bağımlılık puanlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Benzer biçimde, Ghamari ve arkadaşları (2011) İran'da tıp öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, baba eğitim düzeyinin internet bağımlılığı riskinde belirleyici bir unsur olduğunu bildirmiştir. Çin'de Deng ve arkadaşları (2007) tarafından yürütülen bir araştırmada ise ortaokul öğrencilerinin internet bağımlılığı düzeyleri baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Ayrıca, Batıgün ve Kılıç (2011) tarafından yürütülen Türkiye merkezli çalışmada da baba eğitim düzeyinin internet bağımlılığı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmalar, baba eğitim düzeyinin dijital bağımlılıkla ilişkili psikososyal etmenlerden biri olabileceğini ve bu etkinin kültürel bağlamlara göre değişebileceğini göstermektedir.

Araştırmamızda elde edilen bulgular, ebeveynlerin günlük ekran kullanım süresindeki artışın, öğrencilerin ekran bağımlılığı düzeylerinde anlamlı farklılıklara yol açtığını göstermektedir. Literatürde bu bulguyu destekleyen çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Örneğin, Altun (2019), ebeveynlerin ekran kullanım alışkanlıklarının çocukların ekran süresi ve dijital bağımlılığı üzerinde belirleyici olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde, Livingstone ve Helsper (2008) de ebeveynlerin internet kullanım davranışlarının çocuklar tarafından taklit edildiğini ve kullanım biçimlerini etkilediğini belirtmiştir. Özsoy ve Atılgan (2018) ise ebeveyn ilgisizliğinin çocukların interneti kontrolsüz ve daha uzun süreli kullanmalarına neden olduğunu saptamıştır. Ayas ve Horzum'un (2013) çalışmasında da ailelerin ihmalkâr tutumlarının çocukların internet bağımlılığı ile pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Yine Lim ve You (2018) ile Kwak vd. (2018), ebeveyn ilgisizliğinin ve ihmalkârlığın çocukların dijital bağımlılığını artıran önemli faktörler olduğunu vurgulamışlardır. UNICEF'in (2017) raporu ise ebeveyn dijital okuryazarlık düzeyinin çocukların ekran süresi ve dijital risklerle baş etme becerileri üzerinde doğrudan etkili olduğunu ortaya koymuştur. Son olarak, Nikken ve Schols (2015), ebeveynlerin medya rehberliği ve sınır koyma stratejilerinin çocukların ekran bağımlılığı gelişiminde koruyucu rol oynayabileceğini belirtmişlerdir. Tüm bu çalışmalar, ebeveynlerin dijital yaşam alışkanlıklarının çocukların ekran bağımlılığı riskini şekillendirmede merkezi bir rol oynadığını açıkça ortaya koymaktadır.

Araştırmamızda elde edilen bulguları tam olarak desteklemeyen çalışmaların literatürde yer aldığı görülmektedir. Örneğin, Lauricella ve arkadaşları (2015) yaptıkları çalışmada, ebeveyn ekran süresi ile çocukların medya kullanımı arasında güçlü bir ilişki bulmuş; ancak bu ilişkinin çocukların bireysel özellikleri ve ebeveyn tutumları gibi başka faktörlerden de etkilendiğini vurgulamışlardır. Bu durum, ekran süresinin yalnızca ebeveyn davranışıyla açıklanamayacağını göstermektedir. Benzer şekilde, Marciano ve arkadaşları (2022), ebeveynlerin çocuklarının ekran süresi konusundaki algıları ile gerçek kullanım süreleri arasında farklılıklar olduğunu belirtmiş ve bu farkın ebeveyn-çocuk iletişimi kalitesiyle açıklandığını ifade etmiştir. Attai ve arkadaşları (2020) ise ebeveyn ekran süresinin ev ortamı düzenlemeleriyle ilişkili olduğunu, ancak çocukların ekran süresiyle yalnızca sınırlı ve kısmi ilişkiler kurabildiğini ortaya koymuştur. Veldman ve arkadaşları (2023) tarafından yürütülen sistematik derleme çalışmasında da ebeveyn ve çocuk ekran süresi arasında orta düzeyde bir ilişki bulunduğu, ancak bu ilişkinin güçlü bir nedensellik içerdiğine dair yeterli kanıt olmadığı sonucuna varılmıştır. Tüm bu çalışmalar, ebeveyn ekran süresi ile çocuk ekran süresi arasındaki ilişkinin doğrudan ve belirleyici olmaktan çok, çeşitli aracı ve bağlamsal faktörlerden etkilendiğini ortaya koymakta; dolayısıyla bu bağlamda yürütülen bazı araştırmaların bulguları, çalışmamızın bulgularını doğrudan desteklememektedir.

Araştırmamızda ebeveynlerin çocukları ekran başındayken sergiledikleri davranışlara göre öğrencilerin ekran bağımlılık düzeyleri arasında belirli gruplar arasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir. "Yanında duruyorum" yanıtını veren ebeveynlerin çocukları ile "Diğer" kategorisine giren ebeveynlerin çocukları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ebeveynlerin çocukları ekran başındayken sergiledikleri davranışların, çocukların ekran bağımlılığı düzeyleri üzerinde belirleyici olabildiğine dair elde edilen bulgularımız, literatür tarafından da desteklenmektedir. Özellikle, ebeveynin ekran kullanımı sürecinde çocuğun yanında bulunması ya da ekranla etkileşim sırasında rehberlik etmesi, çocuğun ekran bağımlılığı geliştirme riskini azaltan önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Radesky vd. (2015), ebeveynin ekran sırasında çocuğa eşlik etmesinin olumsuz etkileri azaltılabileceğini ve bu durumun dijital medya kullanımında dengeleyici rol oynayabileceğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Nikken ve Schols (2015) de ebeveynin çocukla birlikte ekran karşısında bulunmasının ekran süresini ve bağımlılık davranışlarını düzenleyici etkisine dikkat çekmişlerdir. Türkiye'de yapılan güncel bir çalışmada Çakioğlu ve Kaynak Ekici (2024), dijital ebeveynlik öz yeterliğinin yüksek olduğu durumlarda, çocukların ekran maruziyet düzeylerinin daha düşük olduğunu göstermiştir. Cengiz Saltuk ve Erciyes'in (2020) nitel çalışmasında ise, demokratik ve rehber ebeveynlik tutumlarının çocukların ekranla olan ilişkisini olumlu yönde

şekillendirdiği ve ekran bağımlılığı riskini azalttığı ifade edilmiştir. Tüm bu bulgular, ebeveynin çocuğun ekran kullanımı sırasında gösterdiği aktif varlığın, çocukların dijital medya ile sağlıklı ilişkiler kurmasında koruyucu bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır.

Ebeveynin çocuk ekran başındayken yanında bulunmasının ekran bağımlılığı riskini azalttığına dair bulgularımız literatürde genel olarak desteklenmekle birlikte, bu görüşle çelişen araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Chamam ve arkadaşları (2024) tarafından yürütülen çalışmada, ebeveynin çocuğun ekran başında yanında bulunmasının, çocuğun iletişimsel ve davranışsal gelişimi üzerinde koruyucu etkisinin ancak dikkat odağı çocuğa yönelmişse anlamlı hale geldiği, yalnızca fiziksel varlığın etkili olmadığı vurgulanmıştır. Benzer şekilde, Radesky ve arkadaşları (2016) ebeveynin ekran sırasında çocuğun yanında bulunmasının tek başına yeterli olmadığını, dikkat dağınıklığının ve niteliksiz etkileşimin, çocuk davranışları üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceğini ifade etmişlerdir. Türkiye'de yapılan bir başka çalışmada ise Sünbül Olgundeniz ve Aydoğan (2023), dijital yayın platformlarındaki teknik sınırlamalar nedeniyle ebeveynlerin çocuk ekran başındayken yanında olmalarının yeterli bir denetim sağlamadığını, bu durumun ekran bağımlılığına karşı etkili bir koruma sunmadığını belirtmişlerdir. Bu bulgular, ebeveynin fiziksel varlığından çok nitelikli etkileşim ve aktif rehberliğin çocukların dijital medya ile olan ilişkilerinde belirleyici olduğunu göstermektedir.

Elde edilen bulgularımız, ebeveynlerin çocuklarıyla geçirdikleri zamanın, çocukların ekran bağımlılığı düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığını göstermektedir. Bu sonuç, literatürde yer alan bazı çalışmalarla da örtüşmektedir. Örneğin, Coşkun vd. (2021) tarafından yürütülen araştırmada, ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları ile ergenlerin internet bağımlılığı arasındaki ilişkiler incelenmiş; ancak ebeveynin çocukla geçirdiği zamanın bağımlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı rapor edilmiştir. Benzer şekilde, Yiğit ve Günüş'ün (2020) çalışmasında, ailelerin çocuklarına olan ilgisi yüksek olmasına rağmen, sınır koymayan ve rehberlik etmeyen ailelerde çocukların dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum, yalnızca zaman ayırmanın bağımlılık üzerinde yeterli olmadığını, yönlendirici tutumların daha belirleyici olabileceğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, Akkuş ve arkadaşlarının (2015) gerçekleştirdiği çalışmada da ebeveynlerin çocuklarıyla geçirdikleri oyun oynama süresi ile çocukların televizyon izleme alışkanlıkları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Bu üç çalışma bir arada değerlendirildiğinde, ebeveynin çocuğuyla geçirdiği sürenin tek başına ekran bağımlılığı üzerinde koruyucu bir etkiye sahip olmadığını ortaya koyan önemli kanıtlar sunmaktadır.

Her ne kadar bazı çalışmalar ebeveynlerin çocuklarına ayırdığı zamanın ekran

bağımlılığı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığını öne sürse de literatürde bu bulgularla çelişen araştırmalar da mevcuttur. Örneğin, Kılıç ve Metin (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 12–36 aylık çocukların ekran süreleri ile annelerin çocukla geçirdiği zaman arasında negatif bir ilişki bulunmuş; annenin çocukla daha fazla vakit geçirmesinin ekran süresini azalttığı belirlenmiştir. Benzer şekilde, Tuncay vd. (2023) çalışmasında, ergenlerde dijital oyun bağımlılığı ile aile içi iletişim arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş; iletişim seviyesi yükseldikçe bağımlılık düzeyinin azaldığı gözlemlenmiştir. Ayrıca, Taş'ın (2018) araştırmasında da ebeveyn tutumlarının ergenlerin internet bağımlılığı düzeylerini etkilediği ortaya konmuştur. Bu çalışmalar, ebeveynlerin çocuklarıyla geçirdiği zamanın niteliği ve aile içi etkileşimin yoğunluğunun ekran bağımlılığı üzerinde koruyucu bir rol oynayabileceğini göstermekte ve bu yönüyle mevcut bulgumuzla çelişmektedir.

5.3. İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarı Düzeylerinin Demografik ve Ailevi Değişkenlere Göre Farklaşıp Farklaşmadığına İlişkin Tartışma

Araştırmamızın bulguları, öğrencilerin akademik başarılarının okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu durum, başarıyı yalnızca yapısal kurumlar üzerinden açıklamanın yetersiz kalabileceğini göstermekte ve bireysel, ailevi ya da çevresel etmenlerin daha belirleyici rol oynadığına işaret etmektedir. Nitekim literatürde yer alan çok sayıda çalışma da benzer şekilde, okul türünün akademik başarı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin bulunmadığını ortaya koymuştur (Sezer ve Tokcan, 2003; Kurtaran ve Ünsal, 2021).

Ancak literatürde, okul türlerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde belirleyici etkiler yarattığını savunan çalışmalar da bulunmaktadır. Bu görüşe göre, özellikle seçici ya da özel okul türleri, öğrencilere sunulan kaynaklar, öğretim kalitesi ve sosyal çevre bakımından önemli avantajlar sağlamakta; bu durum öğrencilerin akademik performanslarını anlamlı şekilde etkilemektedir. Nitekim gerek ulusal gerekse uluslararası düzeyde yapılan bazı araştırmalar, okul türüne göre başarıda istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunduğunu göstermektedir (Lubienski ve Lubienski, 2006; Sirin, 2005; OECD, 2016).

Araştırmamızda elde edilen, 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının 3. sınıf öğrencilerine kıyasla anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulgusu, literatürdeki çeşitli çalışmalarla da örtüşmektedir. Özellikle sınıf düzeyine bağlı olarak öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin ve akademik başarılarının arttığını ortaya koyan araştırmalar, bu durumu desteklemektedir (McCaslin vd., 2005; Zuber ve Lynch, 2017; Dinçer ve Uysal, 2010).

Ancak literatürde, akademik başarının sınıf düzeyine göre anlamlı biçimde değişmediğini savunan araştırmalar da mevcuttur. Bu çalışmalar, öğrencilerin başarı düzeylerinin yalnızca bulundukları sınıf kademesiyle açıklanamayacağını; bireysel, pedagojik ve çevresel değişkenlerin etkisinin daha belirleyici olabileceğini ortaya koymaktadır. Sınıf düzeyi ile akademik performans arasında anlamlı bir ilişki saptamayan bu araştırmalar, öğrenmenin çok boyutlu doğasını vurgulamakta ve sınıf geçme gibi yapısal değişkenlerin başarıya etkisinin bağlamsal koşullara göre değişkenlik gösterebileceğini ileri sürmektedir (Bursal, 2013; Küçüker, 2016; Driessen, 2002).

Çalışmamızda ulaşılan sonuçlar, öğrencilerin akademik başarılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, alanyazında yer alan çeşitli ulusal ve uluslararası araştırmalarla örtüşmekte olup, ilkökul düzeyindeki öğrenciler arasında cinsiyete bağlı başarı farklarının genellikle istatistiksel olarak anlamlı olmadığı yönündeki görüşleri desteklemektedir. İlgili literatürde, akademik performansın cinsiyet temelinde değil; daha çok bilişsel yeterlilikler, öğretim ortamı, sosyo-kültürel faktörler ve öğretmen-öğrenci etkileşimi gibi çok boyutlu değişkenler aracılığıyla şekillendiği vurgulanmaktadır (Zayed ve Jansen, 2018; Mwihia, 2020; Voyer ve Voyer, 2014).

Öte yandan, bazı araştırmalar öğrencilerin akademik başarılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterebildiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmalar, özellikle kız öğrencilerin akademik performansının belirli derslerde erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu, ya da cinsiyetin başarı üzerinde dolaylı yollarla etkili olabildiğini rapor etmektedir. Öğretmen cinsiyeti, sınıf dinamikleri ve öğrencilerin beklenti düzeyleri gibi bağlamsal değişkenler de bu farkların oluşmasında etkili faktörler arasında gösterilmektedir (Marcenaro–Gutierrez ve Lopez–Agudo, 2018; Mwihia, 2020).

Araştırmamızın bulguları, ilkökul öğrencilerinde kardeş sayısının akademik başarı üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını ortaya koymuştur. Bu durum, öğrencinin sahip olduğu kardeş sayısının okul performansını belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir. Türkiye’de yapılan bazı çalışmalar da bu sonucu desteklemektedir. Örneğin, Engin-Demir (2009) ile Dayıoğlu ve arkadaşları (2009), kardeş sayısının okul başarısı üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte, bazı araştırmalarda kardeş sayısının başarı üzerinde dolaylı etkiler yaratabileceği ifade edilmiş ve özellikle çok çocuklu ailelerde kaynakların paylaşımına bağlı olarak akademik performansın olumsuz etkilenebileceği ileri sürülmüştür (Karaman ve Atar, 2019). Genel olarak değerlendirildiğinde, ilkökul düzeyinde kardeş sayısının başarı üzerinde belirleyici bir değişken olmadığı yönünde güçlü bulgular mevcuttur.

Araştırmamızın bulgularına göre, öğrencilerin en sık kullandıkları medya cihazı türünün (bilgisayar, tablet, akıllı telefon, televizyon vb.) akademik başarı üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı gözlenmiştir. Bu durum, cihaz türünden ziyade, kullanım amacı ve süresinin akademik başarı üzerinde daha belirleyici olduğunu göstermektedir. Nitekim Yeşilyurt ve arkadaşları (2014), evde bilgisayar ve internet bağlantısına sahip olmanın üniversite sınav başarısını olumlu etkilediğini; ancak cep telefonu sahipliği veya televizyon sayısının anlamlı bir fark yaratmadığını belirtmiştir. Aynı çalışmada, akıllı telefon ve basit cep telefonu kullanıcıları arasında akademik başarı bakımından fark görülmemesi, teknolojik düzeyden çok kullanım biçiminin önemli olduğunu ortaya koymuştur. Öte yandan, Kumcağız ve arkadaşları (2019) sosyal medya ve benzeri amaçlarla yapılan uzun süreli ekran kullanımının akademik başarıyı olumsuz etkileyebileceğini ifade etmiş; Kalip ve Çöl (2020) ise sınıf ortamında dijital cihaz kullanımının dikkat dağınıklığına yol açabileceğini vurgulamıştır. Genel olarak, cihazın türü tek başına akademik başarı üzerinde belirleyici bir faktör olmaktan ziyade, kullanım amacı, süresi ve bağlamı daha önemli görünmektedir.

Araştırmamızın bulguları, öğrencinin içinde yetiştiği aile yapısının – çekirdek, geniş ya da tek ebeveynli aile – akademik başarı üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını ortaya koymuştur. Bu durum, ilkökul düzeyinde öğrencinin hangi aile yapısında büyüdüğünün, okul performansını istatistiksel olarak belirleyici bir unsur olmadığını göstermektedir. Türkiye’de yapılan bazı araştırmalar da sosyoekonomik koşullar benzer olduğunda, aile yapısının başarı üzerinde tek başına etkili olmadığını bildirmektedir (Dinçer ve Uysal, 2010; MEB, 2025). Bununla birlikte, bazı çalışmalar aile yapısının dolaylı etkilerine dikkat çekmektedir. Özellikle tek ebeveynli ailelerde ekonomik yetersizlik ve denetim eksikliği gibi faktörlerin başarıyı olumsuz etkileyebileceği öne sürülmektedir (Çiftçi ve Çağlar, 2014). Ancak genel olarak değerlendirildiğinde, aile yapısından çok aile içi ekonomik ve eğitimsel destek koşullarının akademik başarıda belirleyici olduğu yönünde güçlü bulgular mevcuttur.

Araştırmamızın bulguları, ailenin gelir düzeyi ile ilkökul öğrencisinin akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını göstermektedir. Bu sonuç, özellikle 8–11 yaş grubundaki çocuklar için, ailenin ekonomik durumunun okul notları üzerinde belirleyici bir rol oynamadığını ortaya koymaktadır. Nitekim Economos ve arkadaşları (2016), aile gelirinin akademik başarı üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını ve ebeveyn eğitim düzeyinin daha etkili bir değişken olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde, Mundhe (2018) tarafından yapılan çalışmada da ebeveynlerin gelir düzeyinin öğrenci başarısında anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Li vd. (2023) Çin’de gerçekleştirdiği araştırma da özellikle ekonomik olarak dezavantajlı bölgelerdeki ilkökul öğrencilerinin akademik performanslarının gelir

düzeyinden bağımsız olduğunu vurgulamaktadır. Bu bulgular, akademik başarıda etkili olan asıl değişkenin yalnızca gelir değil; eğitimsel destek, okul kaynakları ve öğrencinin bireysel çabası gibi diğer faktörler olabileceğini göstermektedir. Ancak bu bulgular, daha geniş ölçekli literatürle çelişmektedir. Özellikle ortaokul ve lise kademelerine odaklanan birçok çalışma, sosyoekonomik statü ile akademik başarı arasında güçlü bir ilişki olduğunu vurgulamakta; gelir düzeyi de bu statünün önemli bir bileşeni olarak öne çıkmaktadır (Suna ve arkadaşları, 2020). Suna ve arkadaşlarının (2020) uzunlamasına verilerle yürüttükleri araştırmada, gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha iyi okul türlerine yerleşme ve akademik başarıda daha yüksek performans gösterme eğiliminde oldukları bulunmuştur. Dolayısıyla, ilkokul düzeyinde gelir farklarının etkisi sınırlı görünse de genel literatür, özellikle üst eğitim kademelerinde aile geliri ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunduğuna işaret etmektedir.

Araştırmamızın bulguları, anne ve baba eğitim düzeylerinin ilkokul öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir. Bu durum, 8–11 yaş aralığındaki çocukların okul başarılarının, ebeveynlerin eğitim düzeylerinden bağımsız olarak şekillenebileceğini düşündürmektedir. Nitekim Türkiye’de yürütülen bazı araştırmalar da benzer sonuçlara ulaşmıştır. Örneğin Biber (2003), ailelerin sosyoekonomik özelliklerinin ilkokul öğrencilerinin başarılarını belirlemede tek başına belirleyici olmadığını saptamıştır. Bu bulgulara paralel olarak, Hernández-Alava ve Popli (2017) tarafından yürütülen kapsamlı bir analiz, bazı eğitim düzeyleri arasında çocukların gelişimsel çıktılarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmediğini ve ebeveyn eğitiminin etkisinin daha çok dolaylı faktörler aracılığıyla hissedildiğini bildirmiştir. Bu çerçevede, ebeveynlerin öğrenim geçmişi elbette önem taşımakla birlikte, çocuğun akademik başarısını belirlemede tek başına belirleyici olmadığı söylenebilir. Ancak literatürde bu bulguyla çelişen birçok çalışma bulunmaktadır. Örneğin, Dinçer ve Uysal (2010), özellikle babanın eğitim düzeyinin çocuğun okul başarısı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu ortaya koymuş; bu durumun, eğitilmiş babaların aileye sağladığı maddi ve kültürel kaynaklarla ilişkili olabileceğini belirtmiştir. Karaman ve Atar (2019) ise hem annenin hem de babanın eğitim düzeylerinin öğrencilerin başarılarını istatistiksel olarak anlamlı biçimde etkilediğini saptamışlardır. Benzer şekilde, Çiftçi ve Çağlar (2014) tarafından yürütülen araştırmada da ebeveyn eğitim geçmişi, öğrencilerin akademik hedefleri ve performanslarıyla pozitif ilişkilendirilmiştir. Bu bağlamda, anne ve babanın eğitim düzeyi tek başına akademik başarıyı belirlemese de sundukları öğrenme ortamı, beklenti düzeyi ve model olma rolleri aracılığıyla dolaylı olarak etkili olabilmektedir.

Araştırmamızın bulguları, ebeveynlerin günlük ekran süresi, çocuğun ekran başındayken yanında bulunması ve çocuğa ayrılan zaman gibi etkenlerin, ilkokul öğrencilerinin

akademik başarıları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermektedir. Bu durum, 8–11 yaş grubundaki öğrenciler için ebeveynin medya alışkanlıklarının ya da fiziksel varlığının başarı üzerinde tek başına belirleyici bir unsur olmadığını düşündürmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın (2025) yürüttüğü bir araştırmada da ebeveynin ekran kullanımı gibi dijital alışkanlıklarının akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı, ancak dikkat ve duygu durumları üzerinde etkili olabileceği rapor edilmiştir. Benzer şekilde, Çalapkulu ve Alp'in (2020) çalışmasında da ebeveynlerin dijital medya ve sosyal ağ kullanımlarının çocukların davranışları üzerinde etkili olabildiği, ancak bu etkinin doğrudan akademik başarıya yansımadığı belirtilmiştir. Ayrıca, Çakioğlu ve Kaynak Ekici'nin (2024) araştırması, dijital ebeveynliğin niteliğinin ekran süresinden çok daha önemli olduğunu, akademik gelişim üzerindeki etkilerin büyük ölçüde ebeveynin dijital farkındalığına ve rehberliğine bağlı olduğunu vurgulamaktadır. Öte yandan, literatürde çocukla birlikte geçirilen zamanın kalitesinin başarı üzerinde belirleyici olabileceğini gösteren bulgular da yer almaktadır. Örneğin, Şad ve Gürbüzürk (2013), ebeveyn desteğiyle yapılan akademik etkinliklerin başarıya anlamlı katkılar sunduğunu ortaya koymuş; Şengönül (2019) ise çocukla eğitim içerikli sohbetler yapan, ödevlerine eşlik eden ailelerin çocuklarının daha yüksek performans gösterdiğini belirtmiştir. Dolayısıyla, ekran süresi ya da fiziksel yakınlık tek başına belirleyici olmasa da ebeveynlerin çocuklarına sunduğu nitelikli etkileşim ve öğrenme desteği başarıya dolaylı katkı sağlayan önemli faktörler arasında yer almaktadır.

VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, elde edilen veriler doğrultusunda yapılan tartışmalarla şekillenen sonuçlar yer almaktadır.

6.1. Sonuçlar

Araştırmanın nicel bulguları, ilkökul öğrencilerinin ekran bağımlılığı düzeyleri ile akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, öğrencilerin yüksek ya da düşük ekran bağımlılığı puanlarına sahip olması, genel akademik başarılarını belirgin ölçüde etkilememiştir. Bu sonuç, incelenen örneklemdeki ekran kullanımının mevcut düzeyinin akademik performansı doğrudan düşürmediğine işaret etmektedir.

Ekran bağımlılığı değişkeninin çeşitli demografik ve sosyoekonomik faktörlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Analizler, ekran bağımlılığı düzeylerinin okul türü, sınıf düzeyi, cinsiyet, aile yapısı, aile gelir durumu ve babanın eğitim düzeyi gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bu bulgu, ekran bağımlılığının bu geniş yelpazedeki demografik faktörlerden büyük ölçüde bağımsız olduğunu düşündürmektedir. Diğer bir ifadeyle, farklı okul türlerinde okuyan ya da farklı cinsiyet, sınıf ve sosyoekonomik özelliklere sahip öğrenciler, ekran bağımlılığı açısından benzer düzeyler sergilemektedir.

Bununla birlikte, araştırmada bazı ailevi ve bireysel özelliklerin ekran bağımlılığı üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Özellikle, çocukların kardeş sayısı ve annenin eğitim düzeyi değişkenlerinin ekran bağımlılığı puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara yol açtığı belirlenmiştir. Kardeş sayısı faktörünün etkisi, tek çocuk olan öğrenciler ile birden fazla kardeşi olan öğrencilerin ekran bağımlılığı düzeylerinin farklılaşması şeklinde gözlemlenmiştir. Annenin eğitim düzeyine göre de çocukların ekran bağımlılığı ortalamaları anlamlı biçimde değişmiştir; örneğin, annelerin eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların ekran bağımlılığı eğilimlerinde azalma gözlenmiştir. Bu durum, anne eğitim düzeyinin dijital cihaz kullanımının sınırlandırılması ve yönetilmesi noktasında önemli bir rol oynayabileceğine işaret etmektedir.

Ekran bağımlılığı ile ilişkili bir diğer bulgu, öğrencilerin en sık kullandıkları medya cihazı türüne dayanmaktadır. Çalışmada, en fazla bilgisayar kullanan öğrencilerin ekran

bağımlılığı puanlarının, diğer cihazları (örneğin tablet veya akıllı telefon) tercih edenlere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç, bilgisayar kullanımının (özellikle bilgisayar oyunları veya internet kullanımı yoluyla) ilkökul öğrencileri arasında daha fazla ekran başında kalma ve bağımlılık belirtileriyle ilişkili olabileceğini göstermektedir.

Ebeveyn tutum ve alışkanlıkları da çocukların ekran bağımlılığı düzeylerini etkilemektedir. Araştırma kapsamında, ebeveynlerin ekran başındaki çocuğa yaklaşım biçiminin ve ebeveynlerin kendi günlük ekran süresinin çocukların ekran bağımlılığı üzerinde anlamlı farklar yarattığı tespit edilmiştir. Özellikle, ebeveynlerin teknoloji kullanımına karşı tutumu daha serbest veya ilgisiz olduğunda ve ebeveynler kendileri de uzun süreler ekran başında zaman geçirdiğinde, çocukların ekran bağımlılığı puanlarının daha yüksek olma eğilimi gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu bulgu, aile içinde ekran kullanımına ilişkin sınırların ve ebeveyn-çocuk etkileşiminin, çocukların problemlili ekran kullanımını önlemede kritik öneme sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Akademik başarı değişkeni açısından elde edilen sonuçlar, çoğu değişkenin öğrencilerin akademik performansı üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmadığını göstermiştir. Cinsiyet, aile yapısı (çekirdek veya geniş aile), ailedeki gelir düzeyi, öğrencinin en sık kullandığı medya cihazı türü, anne ve baba eğitim düzeyi, öğrencinin günlük ekran süresi ve ebeveynin çocuğa ayırdığı zaman gibi faktörler, ilkökul öğrencilerinin akademik başarılarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmamıştır. Bu durum, söz konusu örneklemede kız ve erkek öğrencilerin ya da farklı aile ve ekonomik arka plana sahip çocukların benzer akademik sonuçlar elde ettiğini; ayrıca dijital cihaz kullanım özelliklerinin tek başına akademik başarıyı belirleyen temel faktörler olmadığını göstermektedir.

Akademik başarı üzerinde anlamlı etkisi bulunan tek değişken, öğrencilerin sınıf düzeyi olmuştur. Yapılan karşılaştırmalar, 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanlarının 3. sınıf öğrencilerine kıyasla anlamlı derecede daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu beklenen bir sonuç olup eğitim seviyesinin ilerlemesiyle öğrencilerin kazanımlarının ve dolayısıyla başarı düzeylerinin arttığını göstermektedir. Dolayısıyla, öğrencilerin akademik performanslarındaki farklılıkların büyük ölçüde gelişimsel aşamalarına ve müfredatla kazandıkları bilgi birikimine bağlı olduğu söylenebilir.

Genel olarak bu araştırmanın sonuçları, ilkökul öğrencilerinin ekran bağımlılığı davranışlarının incelenen pek çok demografik değişkenden bağımsız seyrettiğini, ancak aile içi dinamikler ve teknoloji kullanım biçimleri gibi belirli etkenlerden etkilendiğini ortaya koymaktadır. Ekran bağımlılığı ile akademik başarı arasında doğrudan bir ilişkinin bulunmaması ise, bu yaş grubunda ekran kullanımının belirli sınırlar içindeyken okul başarısını

düşürmeyebileceğine işaret etmektedir. Başka bir deyişle, öğrencilerin ekranla geçirdikleri süre ve bağımlılık eğilimleri, akademik performansları açısından belirleyici bir faktör olarak gözlenmemiştir. Akademik başarı daha çok öğrencinin sınıf düzeyi gibi eğitimsel faktörlere bağlı olarak değişmektedir. Bu bulgular ışığında, çocuklarda sağlıklı ekran kullanımı alışkanlıkları geliştirmek ve akademik başarıyı desteklemek için ailelere, eğitimcilere ve politika yapıcılara önemli görevler düştüğü söylenebilir.

6.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler sunulmaktadır.

6.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler

- İleride yapılacak çalışmaların, bu araştırmanın bulgularını farklı örneklemeler ve yöntemlerle sınanması önerilir. Özellikle boylamsal araştırmalar ile ekran kullanımının uzun vadede akademik başarı üzerindeki etkileri incelenebilir ve nedensel ilişkiler daha net ortaya konabilir.
- Bu çalışmada ekran bağımlılığı ile akademik başarı arasında ilişki bulunmadığından, gelecekteki araştırmalar ekran kullanımının kalite ve içerik boyutuna odaklanabilir. Örneğin, eğitim amaçlı ekran kullanımı ile eğlence amaçlı (oyun, sosyal medya) kullanımın akademik çıktıları nasıl etkilediği karşılaştırılabilir.
- Kardeş sayısı ve anne eğitim düzeyi gibi ailevi faktörlerin ekran bağımlılığı üzerindeki etkisinin belirgin olduğu göz önüne alındığında, bu konular derinlemesine araştırılmalıdır. Araştırmacılar, nitel yöntemler kullanarak aile ortamının ve ebeveynlik stillerinin çocukların ekran alışkanlıklarını nasıl şekillendirdiğini inceleyebilirler. Bu sayede özellikle anne eğitimi düşük ailelerde veya tek çocuklu/çok çocuklu ailelerde ekran kullanım dinamikleri daha iyi anlaşılabilir.
- Ekran bağımlılığı puanlarının en yüksek bilgisayar kullanan grupta görülmesi nedeniyle, farklı cihaz türlerinin (bilgisayar, tablet, akıllı telefon, televizyon vb.) kullanımına bağlı riskler ayrı ayrı ele alınmalıdır. Gelecek çalışmalar, örneğin bilgisayar üzerinde yoğun oyun oynayan öğrenciler ile diğer dijital etkinlikleri

kullanan öğrencileri karşılaştırarak hangi tür etkinliklerin bağımlılık riskini artırdığını ortaya koyabilir.

- Ebeveynlerin tutum ve alışkanlıklarının çocukların ekran bağımlılığına etkisi tespit edildiğinden, ileriki araştırmalarda ebeveyn eğitim programlarının veya farkındalık kampanyalarının etkisi deneysel olarak incelenebilir. Ayrıca, ebeveyn-çocuk etkileşiminin ve ev içi kuralların belirlenmesinin uzun dönemde çocukların hem ekran alışkanlıklarına hem de akademik gelişimlerine katkısı araştırılabilir.

6.2.2. Öğretmenler İçin Öneriler

- Öğretmenler, öğrencilerin teknoloji kullanımını yakından takip etmeli ve onlara dengeli dijital alışkanlıklar kazandırmaya yönelik rehberlik etmelidir.
- Her ne kadar bu araştırmada ekran bağımlılığının akademik başarıyı doğrudan düşürmediği görülse de öğrencilerin aşırı ve kontrolsüz ekran kullanımının potansiyel zararlarına karşı sınıf içinde bilinçlendirme yapılmalıdır.
- Derslerde teknoloji kullanımı, öğrencilerin ilgisini çeken faydalı bir araç olarak değerlendirilebilir. Öğretmenler, bilgisayar ve tablet gibi cihazları eğitim materyali olarak kullanırken, öğrencilerin bu cihazları amacına uygun ve sınırlı sürelerle kullanmalarına özen göstermelidir. Böylece öğrenciler, teknolojiyle verimli bir şekilde öğrenirken, ekran başında gereğinden fazla zaman geçirmeleri engellenebilir.
- Öğretmenlerin, velilerle iş birliği yaparak öğrencilerin evdeki ekran kullanımı konusunda tutarlı bir disiplin oluşturması önemlidir. Araştırmadaki bulgular, ebeveynlerin çocuklarına yaklaşımının ekran bağımlılığını etkilediğini gösterdiğinden, öğretmenler düzenli veli toplantılarında dijital kullanım konusunda tavsiyeler verebilir, ebeveynleri çocukların teknoloji kullanımı hakkında bilgilendirebilir.
- Özellikle küçük yaş gruplarında (ilkokul seviyesinde), öğrencilerin fiziksel oyun, sosyal etkileşim ve hobi faaliyetlerine yönlendirilmesi akademik gelişimleri kadar teknolojiyi sağlıklı kullanmaları açısından da teşvik edilmelidir. Öğretmenler, teneffüslerde ve okul etkinliklerinde öğrencilerin akranlarıyla yüz yüze iletişim kurabilecekleri ve enerjilerini ekran dışı aktivitelere yönlendirebilecekleri ortamlar yaratmaya çalışmalıdır.

6.2.3. Aileler (Ebeveynler) İçin Öneriler

- Ebeveynler, çocuklarının ekran kullanımını yönetmede aktif ve bilinçli bir rol almalıdır. Bu araştırma, anne-baba tutumlarının ve ebeveynlerin kendi ekran başında geçirdiği sürenin çocukların ekran bağımlılığı düzeyini etkilediğini göstermiştir. Bu nedenle anne ve babalar, öncelikle kendi dijital medya kullanım alışkanlıklarını gözden geçirmeli ve çocuklarına iyi bir model olmalıdır.
- Çocuğun ekran başında geçirdiği süreyi dengeli bir şekilde sınırlamak ve içerik denetimi yapmak, sağlıklı teknoloji kullanım alışkanlıkları kazandırmak için kritiktir. Özellikle bilgisayar gibi yüksek etkileşim potansiyeli olan cihazların kullanımı söz konusu olduğunda, ebeveynler zaman sınırları koymalı ve çocukların yaşına uygun içeriklere erişimini sağlamalıdır. Tamamen yasaklama yoluna gitmek yerine, süre ve içerik açısından makul kısıtlamalar ve kurallar belirlemek daha sürdürülebilir bir yaklaşım olacaktır.
- Birden fazla çocuğu olan aileler, kardeşler arası etkileşimi artırarak çocuklarının boş zamanlarını birlikte oyun oynama, spor yapma veya diğer etkinliklerle değerlendirmesini teşvik etmelidir. Kardeş sayısının ekran bağımlılığı üzerinde etkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda, özellikle tek çocuklu ailelerin çocuklarına sosyalleşebilecekleri ortamlar sunmaları ve akran etkileşimini desteklemeleri faydalı olacaktır. Böylece çocuklar, eğlence ihtiyacını yalnızca ekranla gidermek yerine farklı uğraşlar edinebilirler.
- Anne ve babalar, eğitim düzeyleri ne olursa olsun, çocuk yetiştirme ve dijital teknoloji kullanımı konusunda kendilerini geliştirmeye ve bilinçlendirmeye özen göstermelidir. Özellikle anne eğitim düzeyinin etkisi dikkate alındığında, daha az eğitilmiş ebeveynlerin de çocuklarının dijital dünyanın risk ve faydaları hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Bu amaçla, ebeveynler uzmanların hazırladığı kitaplar, seminerler veya çevrimiçi kaynaklardan yararlanarak dijital ebeveynlik becerilerini artırabilirler.
- Ebeveyn-çocuk iletişimini güçlendirmek ve çocuğa ayrılan zamanı kaliteli hale getirmek de önem taşımaktadır. Her ne kadar bu araştırmada ebeveynin çocuğa ayırdığı zamanın akademik başarıya etkisi bulunmamış olsa da çocuklarla düzenli ve nitelikli zaman geçirmek, onların hem duygusal gelişimini hem de teknoloji dışındaki etkinliklere ilgisini artırabilir. Aileler, çocuklarının akademik ödev ve

faaliyetlerine ilgi göstererek, ekran süresinin akademik sorumlulukların önüne geçmemesini sağlamalıdır.

6.2.4. Politika Yapıcılar İçin Öneriler

- Eğitim ve sağlık alanındaki politika yapıcılar, çocukların ekran başında geçirdiği süre ve dijital medya kullanım alışkanlıkları konusunda toplumsal farkındalığı artıracak programlar geliştirmelidir. Örneğin, ilkokul çağı çocukları için günlük önerilen ekran süresini ve sağlıklı kullanım ipuçlarını içeren ulusal rehberler hazırlanabilir ve okullar aracılığıyla velilere dağıtılabilir.
- Anne-babalara yönelik dijital ebeveynlik eğitimlerinin yaygınlaştırılması, çocukların ekran bağımlılığını önlemede kilit rol oynayacaktır. Millî Eğitim Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı veya ilgili kurumlar, halka açık seminerler, atölye çalışmaları ve çevrimiçi eğitim platformları aracılığıyla ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte teknoloji kullanımı konusunda bilinçlenmesini sağlayabilir. Özellikle anne eğitim düzeyi düşük bölgelerde, bu tür eğitim programlarının ulaşılabilir olması sağlanmalıdır.
- Politika yapıcılar, çocukların boş zamanlarını verimli geçirebilmeleri için alternatif faaliyet imkanları sunmayı hedefleyen projelere yatırım yapmalıdır. Yerel yönetimler ve okullar iş birliğinde, güvenli oyun alanları, spor etkinlikleri, sanat-kültür kursları gibi çocukları ekran dışı etkinliklere yönlendirecek ortamlar artırılabilir. Bu tür imkanlar, özellikle sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde veya çok çocuklu ailelerde, çocuklara ücretsiz veya düşük maliyetle sunulduğunda ekran kullanımının olumsuz etkilerini azaltmaya yardımcı olabilir.
- Okullarda dijital okuryazarlık ve bilinçli internet kullanımı müfredatın bir parçası haline getirilmelidir. Politika düzeyinde alınacak bir kararla, ilkokul öğrencilerine uygun şekilde teknoloji kullanımı, siber güvenlik ve ekran süresi dengesi konularını içeren eğitim programları uygulanabilir. Bu sayede öğrenciler küçük yaşlardan itibaren dijital teknolojileri verimli kullanma ve gerektiğinde sınırlama becerisi kazanabilirler.
- Sonuç olarak, politika yapıcılar teknoloji ve eğitim arasındaki ilişkiyi bütüncül bir yaklaşımla ele almalıdır. Bu çalışmada ekran bağımlılığının akademik başarıyı doğrudan düşürmediği görülmüş olsa da çocukların fiziksel, sosyal ve zihinsel sağlıkları için aşırı ekran maruziyetinin önüne geçilmesi gerekmektedir.

Dolayısıyla, yasaklayıcı yaklaşımlar yerine çocukların dijital dünyada güvende ve dengeli bir şekilde yer almalarını sağlayacak rehberlik ve denetim mekanizmalarını güçlendiren politikalar geliştirilmelidir.



KAYNAKÇA

- 7 Renk Akademi. (2024). *Eğitimde teknoloji kullanımının avantajları*. <https://7renkakademi.com/egitimde-teknoloji-kullaniminin-avantajlari/>
- Abudusufuer, K., Yıldırım, O., & Kumcağız, H. (2022). Siber zorbalık ve siber mağduriyet ile psikopatolojik semptomlar arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (48), 278–288. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2396073>
- Abuzar, C. (2017). Televizyonun aile yapımız üzerine etkisi. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (38), 79–87. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/384019>
- Acıbadem. (2024). *Ekran bağımlılığı ve çocukların gelişimi*. <https://www.acibadem.com.tr/hayat/ekran-bagimliligi-ve-cocuklari-gelisimi/>
- Adelantado-Renau, M., Moliner-Urdiales, D., Cavero-Redondo, I., Beltran-Valls, M. R., Martínez-Vizcaíno, V., & Álvarez-Bueno, C. (2019). Association between screen media use and academic performance among children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 173(11), 1058–1067. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2019.3176>
- Aichner, T., Grünfelder, M., Maurer, O., & Jegeni, D. (2021). Twenty-five years of social media: A review of social media applications and definitions from 1994 to 2019. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 24(4), 215–222. <https://doi.org/10.1089/cyber.2020.0134>
- Aitken, H. G. J. (1985). *The continuous wave: Technology and American radio, 1900–1932*. Princeton University Press. <https://www.worldradiohistory.com/BOOKSHELF-ARH/History/The-Continuous-Wave-1900-1932-Aitken-1985.pdf>
- Akkuş, S., Yılmaz, Y., Şahinöz, A., & Sucaklı, İ. (2015). 3-60 ay arası çocukların televizyon izleme alışkanlıklarının incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/88872>
- Aksoy Akbaş, S., & Gökbulut, B. (2023). Lise öğrencilerinin internet bağımlılığı, okula yabancılaşma ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(87), 741–762. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2754811>
- Aksoy, N. C., Karabay, E., & Aksoy, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk İletişim*, 14(2), 859–894. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1544507>
- Aksoy, U. (2019). Neurodevelopmental disorders: A tree with many different branches.

- İstanbul Kanuni Sultan Süleyman Tıp Dergisi*, 11(Ek sayı), 1–4.
https://www.researchgate.net/publication/342781405_Neurodevelopmental_Disorders_A_Tree_with_Many_Different_Branches
- Aksoy, Z., & Erol, S. (2021). Digital game addiction and lifestyle behaviors in Turkish adolescents. *Clinical and Experimental Health Sciences*, 11.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1598921>
- Aktaş, F. (2021). Pandemi sürecinde ilköğretim öğrencilerinin dijital bağımlılığına ilişkin öğretmen görüşleri (Yüksek lisans bitirme projesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
<https://gcris.pau.edu.tr/bitstream/11499/38637/1/Fatma%20AKTA%20c5%9e%20Proje.pdf>
- Aktürk, E. (2024). Çocuklarda ekran bağımlılığı. <https://herapsikoloji.com/cocuklarda-ekran-bagimliliği/>
- Akyüz, M., Taşkın Yılmaz, F., & Aldemir, K. (2020). Zaman yönetim becerilerinin akademik başarı ile ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(73), 414–424.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/946160>
- Al-ain. (2023). 2023 yılında en çok indirilen uygulamalar: TikTok zirvede. Al-ain. <https://tr.al-ain.com/article/2023-uygulamalar-tiktok>
- Alamdar, S. (2015). Akademik başarıyı etkileyen faktörlerin etkili okul kavramı bağlamında incelenmesi [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.
https://acikbilim.yok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/84772/yokAcikBilim_10075752.pdf
- Allcott, H., & Gentzkow, M. (2017). Social media and fake news in the 2016 election. *Journal of Economic Perspectives*, 31(2), 211–236.
<https://pubs.aeaweb.org/doi/pdfplus/10.1257/jep.31.2.211>
- Allcott, H., Gentzkow, M., & Song, L. (2022). Digital addiction. *American Economic Review*, 112(7), 2424–2463.
<https://web.stanford.edu/~gentzkow/research/DigitalAddiction.pdf>
- Altay, D., & Özerbaş, M. A. (2020). İlkokul öğrencilerinin problemli cep telefonu kullanımlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 13(1), 68–84. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1065411>
- Altıncılık, Z., & Özkan, H. (2014). Televizyon izlemenin 1–6 yaş çocuk sağlığı üzerindeki etkilerine yönelik annelerin tutum ve davranışlarının belirlenmesi. *İzmir Dr. Behçet Uz*

- Çocuk Hastalıkları Dergisi*, 4(3), 186–194. https://behcetuzdergisi.com/pdf/e6921826-40a4-4ec2-8c4c-3b8dc63111d7/articles/buchd.2014.186/BUCHD_4_3_186_194.pdf
- Altınok, M. (2021). Lise öğrencilerinin dijital bağımlılık ve yaşam doyumunun incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi (TEBD)*, 19(1), 262–291. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/970538>
- Altun, D. (2019). An investigation of preschool children's digital footprints and screen times, and of parents' sharenting and digital parenting roles. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 35, 76–97. http://ijoess.com/Makaleler/147332736_5.%2076-97%20dilek%20altun.pdf
- American Optometric Association. (2024). *Computer vision syndrome*. <https://www.aoa.org/healthy-eyes/eye-and-vision-conditions/computer-vision-syndrome?sso=y>
- Amerikan Pediatri Akademisi. (2023). *Çocuklarda ekran süresi ile ilgili rehberlik ve öneriler*. American Academy of Pediatrics. <https://publications.aap.org/aapnews/news/12960/Policy-addresses-how-to-help-parents-manage-young?autologincheck=redirected>
- Anderson, E. L., Steen, E. & Stavropoulos, V. (2017). Internet use and problematic internet use: A systematic review of longitudinal research trends in adolescence and emergent adulthood. *International Journal of Adolescence and Youth*, 22(4), 430–454. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/02673843.2016.1227716?needAccess=true>
- Andreassen, C. S. (2015). Online social network site addiction: A comprehensive review. *Current Addiction Reports*, 2(2), 175–184. <https://doi.org/10.1007/s40429-015-0056-9>
- Andreassen, C. S., & Pallesen, S. (2014). Social network site addiction – An overview. *Current Pharmaceutical Design*, 20(25), 4053–4061. <https://doi.org/10.2174/13816128113199990616>
- Aragay, N., Vallès, V., Ramos-Grille, I., Garrido, G., Grimalt, E. G., Miranda Ruiz, E., & Jovell-Fernández, E. (2024). Differences in screen addiction in the past 15 years. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 21(1), 1. <https://doi.org/10.3390/ijerph21010001>
- Aral, N. (2022). Dijital dünyada çocuk olmak. *TRT Akademi*, 7(16), 1134–1153. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2678074>
- Arat, T., & Aslan, M. M. (2021). Sosyal medyada veri güvenliği ve kişisel mahremiyet sorunu. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 35, 387–401.

- <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1600489>
- Ardıç, A., & Irmak, A. Y. (2018). Dijital oyunların çocuk ve ergenler üzerindeki etkileri: Literatür inceleme. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 6(16), 71–94. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2147950>
- Arısoy, B., & Tarım, K. (2013). İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal beceri düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-3), 1–14. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87229>
- Arlı, Y. (2022). *Anne baba tutumları ile çocukların problemleri medya kullanımları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=kIrIdtdJ31bRgjb6fHvMUcsLd1k_YAwzjltfgixW4_iBlscxX1OIBMfHqYuBxten
- ARM. (2024). AAA games. *ARM Glossary*. <https://www.arm.com/glossary/aaa-games>
- Arnott, L., Palaologou, I., & Gray, C. (2018). Digital devices, internet-enabled toys and digital games: The changing nature of young children's learning ecologies, experiences and pedagogies. *British Journal of Educational Technology*, 49(5), 803–806. <https://doi.org/10.1111/bjet.12676>
- Arslan, A. (2020). Ortaöğretim öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeyleri ve şiddet eğilimlerinin belirlenmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 8(15), 86–113. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1020297>
- Aslan, H., Başcılar, M., & Karataş, K. (2022). Ergenlerde dijital oyun bağımlılığı ile sosyal beceriler arasındaki ilişki. *Relationship between Digital Game Addiction and Social Skills in Adolescents*, 23, 266–274. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2120399>
- Aşkar, P., & Altun, A. (2023). K-12 beceriler çerçevesi: Türkiye bütüncül modeli üzerine bir çalışma. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(1), 925–940. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3183946>
- Aşut, Ö., Abuduxike, G., Acar-Vaizoğlu, S., & Cali, S. (2019). Relationships between screen time, internet addiction and other lifestyle behaviors with obesity among secondary school students in the Turkish Republic of Northern Cyprus. *The Turkish Journal of Pediatrics*, 61(4), 568–579. <https://turkijpediatr.org/article/view/736/735>
- Atila, M. (2021). *Sosyal medyanın çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri*. <https://muratatila.com/sosyal-medyanin-cocuklar-uzerindeki-olumsuz-etkileri.html>
- Attai, P., Szabat, J., Anzman-Frasca, S., & Kong, K. L. (2020). Associations between parental

- and child screen time and quality of the home environment: A preliminary investigation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(17), 6207. <https://doi.org/10.3390/ijerph17176207>
- Avcı, A., & Kayıran, D. (2023). Çocuk gelişimi ön lisans öğrencilerinin ekran bağımlılığı ve çevrimiçi mahremiyet farkındalıklarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 11(3), 1802–1815. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3105894>
- Ayas, T., & Horzum, M. B. (2013). Internet addiction and internet parental style of primary school students. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 4(39), 46–57. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/200124>
- Aydın, A., Selvitopu, A., & Kaya, M. (2019). Eğitime yapılan yatırımlar ve PISA 2015 sonuçları: Karşılaştırmalı bir inceleme. *İlköğretim Online*, 17(3), 1413–1430. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/546478>
- Aydın, G., & Tezer, E. (1991). İyimserlik, sağlık sorunları ve akademik başarı ilişkisi [The relationship of optimism to health complaints and academic performance]. *Psikoloji Dergisi*, 7(26), 2–9. <https://psikolog.org.tr/tr/yayinlar/dergiler/1031828/tpd1300443319910000m000344.pdf>
- Aydoğdu, F. (2018). Dijital oyun oynayan çocukların dijital oyun bağımlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(31), 1–18. <https://doi.org/10.7816/ulakbilge-06-31-01>
- Baecker, R. M. (2019). *Computers and society: Modern perspectives*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198827085.001.0001>
- Bağımlılıkla Mücadele Yüksek Kurulu. (2024). *Davranışsal bağımlılık*. Bağımlılıkla Mücadele Yüksek Kurulu. <https://bmyk.gov.tr/TR-67183/davranissal-bagimlilik.html>
- Bahçeci, F., & Gürol, M. (2012). Bireyselleştirilmiş öğretim sistemlerinde öğrenci modelinin oluşturulması ve ders materyallerinin sunumu. *Education Sciences*, 7(2), 700–712. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/185454>
- Baki, Y. (2022). Web 2.0 araçlarının dijital okuryazarlık becerilerinin ve web pedagojik içerik bilgisinin gelişimine etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(3), 671–695. <https://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/2399919>
- Balcı, O. (2019). *İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerine yönelik matematik başarı testi geliştirilmesi* [Yüksek lisans tezi, Ordu Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=vjszP7PzV0HebcjFEvDfwL>

[4DYMLmrZhOJItlbgKITcbKi-cBznPW7nZfYuM3gua](https://doi.org/10.17932/IAU.EJNM.25480200.2021/ejnm_v5i1007)

- Bas, O., Sunam, A., Inceoglu, I., Kaya, Y., Cöbek, G., & Alkurt, S. (2023). Türkiye’de genç yetişkinlerin sosyal medya kullanımları ve paylaşım türlerinin incelenmesi [An analysis of the social media use and content types of young adults in Turkey]. *Intermedia International E-Journal*, 10. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2985831>
- Basnayaka, S. B. P. G., Fernando, J. M. W., & Manori, S. (2024). Screen addiction and associated factors among grade-10 school children in Nuwaragampalatha-East Educational Zone in Anuradhapura, Sri Lanka. *Journal of Community Health*. <https://www.ijcmph.com/index.php/ijcmph/article/view/13101/7968>
- Başer, E., & Söğütlüler, T. (2023). Değişen izleme eğilimleri çerçevesinde dijital platformlar ve içerik reklamları üzerine bir inceleme. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 41, 1–26. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3168866>
- Başgöl, Ş. S. (2024). Özel gereksinimli çocuklar için ekran kullanımı ve içerik seçimi [Video]. *Ebeveyn Akademisi*. <https://ebeveynakademisi.trtcocuk.net.tr/video/ozel-gereksinimli-cocuklar-icin-ekran-kullanimi-ve-icerik-secimi-17927053>
- Başpınar, S. (2023). Influencer iş birlikleri. *Marketing Türkiye*. <https://www.marketingturkiye.com.tr/haberler/influencer-is-birlikleri/>
- Batıgün, A. D., & Kılıç, N. (2011). İnternet bağımlılığı ile kişilik özellikleri, sosyal destek, psikolojik belirtiler ve bazı sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkiler. *Türk Psikoloji Dergisi*, 26(67), 1–14. <https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/9boQk.pdf>
- Baykan, Z., Güneş, H., & Akşehirli Seyfeli, M. Y. (2021). Erciyes Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığı ile akademik erteleme ve akademik başarı arasındaki ilişki. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 20(61), 119–134. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ted/issue/62486/848495>
- Bayra, E., & Bozkurt, A. (2024). Ortaöğretim öğrencilerinin teknoloji bağımlılık düzeyleri ile serbest zaman yönetimi arasındaki ilişkinin incelenmesi–Sinop ili örneği. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 807–841. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/4230038>
- Bayrak, T., & Cihan, B. (2021). Yeni medyada bağımlılık sonucu gelişen dijital obezite olgusu. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 5(1), 78–94. https://doi.org/10.17932/IAU.EJNM.25480200.2021/ejnm_v5i1007
- Bayraktar, F. (2001). *İnternet kullanımının ergen gelişimindeki rolü* [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/347245>

- Bayzan, Ş., Yaman, F., Elkonca, F., & Gün, A. (2024). *Ortaokul ve lise öğrencilerinin dijital oyun oynama alışkanlıkları raporu* (Rapor No. 3). Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu. <https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/msSgS.pdf>
- Bayzan, Ş., Yıldırım, Ö., Karakuş Yılmaz, T., Kurşun, E., Turgut, Y. E., & Aslan, A. (2023). Türkiye’deki çocukların internet kullanım alışkanlıkları ve dijital okuryazarlık becerileri üzerine bir araştırma. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 13, 1331–1364. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3478090>
- Bekar, P., & Efe, E. (2024). Çocukların ekran bağımlılığı ile yeme davranışı arasındaki ilişki: Tanımlayıcı ve kesitsel bir çalışma. *Fenerbahçe University Journal of Health Sciences*, 4(1), 123–133. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3261121>
- Bektaş, M. (2018). *Davranışsal bağımlılık: Tanımı, türleri ve sınıflandırılması*. https://www.researchgate.net/publication/330162054_Davranissal_Bagimlilik_Tanimi_Turleri_ve_Siniflandirilmesi
- Berktaş, H. (2023). Küresel oyun pazarı 200 milyar dolara dayandı. *Bloomberg HT*. <https://www.bloomberght.com/kuresel-oyun-pazari-200-milyar-dolara-dayandi-2334436>
- Bernacki, M. L., Greene, J. A., & Crompton, H. (2019). Mobile technology, learning, and achievement: Advances in understanding and measuring the role of mobile technology in education. *Contemporary Educational Psychology*, 56, 101827. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101827>
- Bevan, J. (2024). *Candy Crush Saga revenue and usage statistics (2024)*. *Mobile Marketing Reads*. <https://mobilemarketingreads.com/candy-crush-saga-revenue-and-usage-statistics-2020/>
- Biber, A. K. (2003). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, ailelerinin sosyoekonomik düzeylerine göre öğretmen-aile iletişimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 35(35), 360–373. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/108428>
- Biello-Taylor, A. (2025). *Screen addiction*. Addiction Center. <https://www.addictioncenter.com/behavioral-addictions/screen-addiction/>
- Bilgisayar işletmenliği ve verimlilik ipuçları. (2024). *Wikiloji*. <https://wikiloji.com/bilgisayar-isletmenligi-ve-verimlilik-ipuclari/>
- Bilgisayarlar. (2024). *Bilgisayara giriş / Donanım ve yazılım nedir?* Dijital Ders. https://www.dijitalders.com/icerik/5780/donanim_ve_yazilim_nedir.html
- BK Psikoloji. (2024). *Sosyal medya bağımlılığı*. BK Psikoloji. <https://www.bkpsikoloji.com/sosyal-medya-bagimliliği/>

- Bodur, E. (2022). *Okul öncesi çocuklarda ekran bağımlılığı ile öz bakım becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <https://acikerisim.gelisim.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11363/3747/747847.pdf>
- Boran, A. İ., & Aslaner, R. (2008). Bilim ve sanat merkezlerinde matematik öğretiminde probleme dayalı öğrenme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 15–32. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/92327>
- Bostancı, S., & Çakır, R. (2022). Erken çocukluk çağında çocuğu olan ebeveynlerin, çocuklarına medya kullandırmadaki aracılıkları ve dijital ebeveynlik farkındalıklarının incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education (TUJPED)*, 7(2), 86–116. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2720974>
- Boumosleh, J. M., & Jaalouk, D. (2017). Smartphone addiction among university students and its relationship with academic performance. *Global Journal of Health Science*, 10(4), 48–59. <https://ccsenet.org/journal/index.php/gjhs/article/download/71175/39328>
- Bozkurt, A., Hamutoğlu, N. B., Liman Kaban, A., Taşçı, G. ve Aykul M. (2021). Dijital bilgi çağı: Dijital toplum, dijital dönüşüm, dijital eğitim ve dijital yeterlilikler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 35–63. <https://doi.org/10.51948/auad.911584> <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1691971>
- Börekçi, G. (2016). Sosyal medyanın ilk 2000 yılı. *Habertürk*. <https://www.haberturk.com/yazarlar/gulenay-borekci/1209085-sosyal-medyanin-ilk-2000-yili>
- Brody, J. E. (2015, May 6). Screen addiction is taking a toll on children. *The New York Times*. Retrieved from https://stratus.pnbhs.school.nz/pluginfile.php/20976/mod_resource/content/1/Screen%20Addiction%20Is%20Taking%20a%20Toll%20on%20Children.pdf
- Browne, R. (2020, November 20). Microsoft, Sony, Nintendo: How video game console industry is changing. *CNBC*. Retrieved from <https://www.cnbcm.com/2020/11/20/microsoft-sony-nintendo-how-video-game-console-industry-is-changing.html?msocid=25bbdbf94e3169ad0630d4744fa86883>
- Brynjolfsson, E., & McAfee, A. (2014). *The second machine age: Work, progress, and prosperity in a time of brilliant technologies*. W.W. Norton & Company. Retrieved from <http://digamo.free.fr/brynmcafee2.pdf>
- Buhangiulkenin. (2024). Sosyal medya platformlarının işletmelere etkisi ve pazarlama

- stratejileri. *Buhangiulkenin*. Retrieved from <https://buhangiulkenin.com/sosyal-medya-platformlari-isletmelere-etkisi-ve-pazarlama-stratejileri/>
- Bulatbaeva, K., Mukhamedkhanova, A., Toibazarova, N., Maigeldiyeva, S., Nurkasymova, S., & Rezuanova, G. (2023). Analysis of the relationships between school children's technology addiction and school achievement. *International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology (IJEMST)*, 11(5), 1219–1237. <https://ijemst.net/index.php/ijemst/article/view/3622/399>
- Bullas, A. (2024). Short-form video platforms: YouTube Shorts vs TikTok vs Instagram Reels. *Opace Agency*. <https://opace.agency/blog/short-form-video-platforms>
- Burén, J., Nutley, S. B., & Thorell, L. B. (2023). Screen time and addictive use of gaming and social media in relation to health outcomes. *Frontiers in Psychology*, 14, 1258784. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1258784>
- Bursal, M. (2013). Longitudinal investigation of elementary students' science academic achievement in 4–8th grades: Grade level and gender differences. *Eurasian Journal of Educational Research*, 51, 19–34. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1017289.pdf>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. baskı). Pegem Akademi. https://www.researchgate.net/publication/335928324_Bilimsel_Arastirma_Yontemleri
- Büyükşahin Çevik, G., & Çelikkaleli, Ö. (2010). Ergenlerin arkadaş bağıllığı ve internet bağımlılığının cinsiyet, ebeveyn tutumu ve anne-baba eğitim düzeylerine göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 225–240. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/50626>
- Can, A. (2022). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (10. baskı). Pegem Akademi. <https://depo.pegem.net/9786053644484.pdf>
- Candan, Ç., Tuncer, B., & Karataş, H. (2015). Program değerlendirme sürecinde bireysel farklılıkların önemi [The importance of individual differences in program evaluation]. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4, 307–312. <https://www.researchgate.net/publication/309359415>
- Candan, F., Sağlam, A., & Şirin, İ. (2023). Türkiye’de ekran bağımlılığı konusu ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(11), 2240–2257. <https://www.researchgate.net/publication/377220533>
- Caratıquit, K. D., & Caratıquit, L. J. C. (2023). Influence of social media addiction on academic achievement in distance learning: Intervening role of academic procrastination. *Turkish*

- Online Journal of Distance Education*, 24(1), 1–19.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2202907>
- Cash, H., Rae, C. D., Steel, A. H., & Winkler, A. (2012). Internet addiction: A brief summary of research and practice. *Current Psychiatry Reviews*, 8(4), 292–298.
<https://doi.org/10.2174/157340012803520513>
- Castells, M. (2010). *The rise of the network society: The information age: Economy, society, and culture* (2nd ed.). Wiley-Blackwell.
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/9781444319514.fmatter>
- Castillo-Viera, E., Gago-Valiente, F.-J., Giménez-Fuentes-Guerra, F.-J., Abad-Robles, M.-T., & Moreno-Sánchez, E. (2022). Physical activity programmes in the treatment of addictions: A systematic review. *Applied Sciences*, 12(18), 9117.
<https://www.mdpi.com/2076-3417/12/18/9117/pdf?version=1663120196>
- CD Projekt Red. (2024). *The Witcher 3: Wild Hunt* [Video game].
<https://www.thewitcher.com/tr/en/witcher3#newsletter>
- Ceci, L. (2024). *YouTube Shorts daily views 2023*. Statista.
<https://www.statista.com/statistics/1364763/youtube-shorts-total-daily-views/>
- Cengiz Saltuk, M., & Erciyes, C. (2020). Okul öncesi çocuklarda teknoloji kullanımına ilişkin ebeveyn tutumlarına dair bir çalışma. *e-Journal of New Media*, 4(2), 106–120.
<https://doi.org/10.17932/IAU.EJNM.25480200.2020.4/2.106-120>
- Chadha, Y., Patil, R., Toshniwal, S., & Sinha, N. (2024). Internet addiction management: A comprehensive review of clinical interventions and modalities. *Cureus*, 16(3), e55466.
<https://doi.org/10.7759/cureus.55466>
- Chalaby, J. K. (2016). Television and globalization: The TV content global value chain. *Journal of Communication*, 66(1), 35–59.
https://www.researchgate.net/publication/291384429_Television_and_Globalization_The_TV_Content_Global_Value_Chain
- Chamam, S., Forcella, A., Musio, N., Quinodoz, F., & Dimitrova, N. (2024). Effects of digital and non-digital parental distraction on parent-child interaction and communication. *Frontiers in Child and Adolescent Psychiatry*, 3, Article 1330331.
<https://www.frontiersin.org/journals/child-and-adolescent-psychiatry/articles/10.3389/frcha.2024.1330331/pdf>
- Chen, I.H., Pakpour, A. H., Leung, H., Potenza, M. N., Su, J.-A., Lin, C.-Y., & Griffiths, M. D. (2023). Longitudinal relationships between smartphone application-based addiction and social media addiction. *Journal of Behavioral Addictions*, 9(2), 410–422.

- <https://akjournals.com/downloadpdf/view/journals/2006/9/2/article-p410.pdf>
- CHIP Online. (2024, 27 Şubat). *Masaüstü PC mi, dizüstü bilgisayar mı? Kimler, hangisini seçmeli?* CHIP Online. https://www.chip.com.tr/haber/masaustu-pc-mi-dizustu-bilgisayar-mi-kimler-hangisini-secmeli_94277.html
- Chi, X., Hong, X., & Chen, X. (2020). Profiles and sociodemographic correlates of internet addiction in early adolescents in southern China. *Addictive Behaviors*, 106, 106385. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0306460319312468/pdf>
- Choi, D. W., Chun, S. Y., Lee, S. A., Han, K. T., & Park, E. C. (2018). The association between parental depression and adolescent's internet addiction in South Korea. *Annals of General Psychiatry*, 17(1), 1–8. <https://annals-general-psychiatry.biomedcentral.com/counter/pdf/10.1186/s12991-018-0187-1.pdf>
- Claro, J. A., Amaral, I., Remondes, J., & Madeira, P. (2020). *Social media marketing: Strategies, practices and social impacts*. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/341869412_Social_Media_Marketing_Strategies_practices_and_social_impacts
- Clement, J. (2024). *RDR2 cumulative unit sales worldwide 2018–2024*. Statista. <https://www.statista.com/statistics/1284941/rdr2-unit-sales-worldwide-total/?form=MG0AV3>
- Coe, N. M., & Yang, C. (2022). Mobile gaming production networks, platform business groups, and the market power of China's Tencent. *Annals of the American Association of Geographers*, 112(2), 307–330. <https://doi.org/10.1080/24694452.2021.1933887>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates. <https://www.utstat.toronto.edu/brunner/oldclass/378f16/readings/CohenPower.pdf>
- Corrigan, N., Păsărelu, C. R., & Voinescu, A. (2023). Immersive virtual reality for improving cognitive deficits in children with ADHD: A systematic review and meta-analysis. *Virtual Reality*, 1–20. Advance online publication. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10055-023-00768-1.pdf>
- Coşar, H., & Gedik, H. (2021). Öğretmen adaylarının sosyal medya bağımlılığı ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bayterek Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1751734>
- Coşkun, S., & Saray Kılıç, H. (2022). Ergenlerin internet ve akıllı telefon bağımlılığının yalnızlık, uyku kalitesi ve akademik başarı düzeyleri ile ilişkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 23(4), 511–521. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2348333>

- Coşkun, S., Saray Kılıç, H., & Sarıkoç, G. (2021). Ebeveynlerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumları ile ergenlerin internet bağımlılığı. *Humanistic Perspective*, 3(3), 780–799. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1992007>
- Craddock, R. (2018, September 6). *Hollow Knight was the best-selling game on the European Switch eShop in August.* Nintendo Life. https://www.nintendolife.com/news/2018/09/hollow_knight_was_the_best-selling_game_on_the_european_switch_eshop_in_august
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: Nitel ve nicel yaklaşımlar* (H. Aypay, Çev.). Eğitim Kitabı. <https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=bacEEAAQBAJ>
- Curry, D. (2024a). Among Us revenue and usage statistics (2024). Business of Apps. <https://www.businessofapps.com/data/among-us-statistics/>
- Curry, D. (2024b). Most popular mobile games (2024). Business of Apps. <https://www.businessofapps.com/data/most-popular-mobile-games/>
- Cybersecurity Ventures. (2022). 2022 Cybersecurity Almanac: 100 facts, figures, predictions & statistics. <https://cybersecurityventures.com/cybersecurity-almanac-2022/>
- Cytowic, R. E. (2015). Addicted to our screens, or merely obsessed? *Psychology Today*. <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/the-fallible-mind/201506/addicted-to-our-screens-or-merely-obsessed>
- Çakır, O. (2021). PUBG Mobile fırtınası dinmiyor: Yeni rekor geldi. *ShiftDelete*. <https://shiftdelete.net/pubg-mobile-bir-milyardan-fazla-indirildi>
- Çakioğlu, Ş., & Kaynak Ekici, K. B. (2024). Okul öncesi dönem çocuklarının ekran maruziyetleri ile ebeveynlerinin dijital ebeveynlik öz yeterliklerinin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 62, 3543–3562. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/4097192>
- Çalapkulu, Ç., & Alp, F. (2020). Dijital ebeveynler ile çocukların sosyal medya kullanımı üzerindeki mahremiyet ilişkisi. *Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 132–144. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1413428>
- Çalışkan, M., & Mencik, Y. (2015). Değişen dünyanın yeni yüzü: Sosyal medya. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (50), 254–277. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/383058>
- Çavuş, S., Ayhan, B., & Tuncer, M. (2016). Bilgisayar oyunları ve bağımlılık: Üniversite öğrencileri üzerine bir alan araştırması. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 2016(43), 265–289. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1962172>
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2).

[0084.2008.00540.x](https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED561254.pdf)

- Dede, C. (2014). *The role of digital technologies in deeper learning*. Students at the Center: Deeper Learning Research Series. Jobs for the Future. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED561254.pdf>
- Demir, M. K., & Budak, H. (2016). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öz düzenleme, motivasyon, biliş üstü becerileri ile matematik dersi başarılarının arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 30–41. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/431975>
- Demir, Y., & Kutlu, M. (2017). Ergenlerde internet bağımlılığı, akademik erteleme ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(54), 373–385. <https://doi.org/10.9761/JASSS7296>
- Demircioğlu, Z., & Yılmaz, A. (2017). Sağlık iletişimde dijital medya kullanımının çocuk sağlığı üzerine etkileri: Sosyal medya ve çevrimiçi oyunlar üzerine bir inceleme. *Atatürk İletişim Dergisi*, (14), 173–186. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/429944>
- Deng, Y. X., Hu, M., Hu, G. Q., Wang, L. S., & Lin, Z. J. (2007). An investigation on the prevalence of internet addiction disorder in middle school students of Hunan province. *Zhonghua Liu Xing Bing Xue Za Zhi*, 28(1), 29–32. https://www.researchgate.net/publication/5966208_An_investigation_on_the_prevalence_of_Internet_addiction_disorder_in_middle_school_students_of_Hunan_province_in_Chinese
- Deniz, N. (2022). *Üniversite öğrencilerinde pandemi sürecinde artan kaygı ve ekran bağımlılığı arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <https://acikerisim.gelisim.edu.tr/bitstreams/bd95072d-fe6d-4315-b885-b2a232f7c8d5/download>
- Dereli, A. (2018). *İkinci Dünya Savaşında propaganda*. https://www.researchgate.net/publication/343287786_Ikinci_Dunya_Savasinda_Propaganda
- Dierks, Z. (2024). *Social media in Turkey - statistics & facts*. Statista. <https://www.statista.com/topics/9412/social-media-in-turkey/#topicOverview>
- DigiMondi. (2024). *Sanal gerçeklik (VR) ve artırılmış gerçeklik (AR): Teknolojinin sınırlarını zorlamak*. DigiMondi. <https://www.digimondi.com/tr-TR/blog/sanal-gerceklik-vr-ve-artirilmis-gerceklik-ar-teknolojinin-sinirlarini-zorlamak?form=MG0AV3>

- Dikmen, E. Ş. (2019). 1980-2017 yılları arasında dijital oyun endüstrisinin gelişimi ve oluşturulan yapay yaşam döngüleri. *Selçuk İletişim*, 12(1), 294–311. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/637315>
- Dinçer, M. A., & Uysal, G. (2010). The determinants of student achievement in Turkey. *The Social Science Journal*. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059310000672/pdf?md5=9113f9a0943fde84cfce93fa9a376972&pid=1-s2.0-S0738059310000672-main.pdf>
- Dixit, S. (2022). Internet addiction and anxiety amid COVID-19 in India: Role of socioeconomic status and locus of control. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 48(2), 347–355. <https://jiaap.in/wp-content/uploads/2024/07/21-Shriya.pdf>
- Dixon, S. J. (2024). *Number of social media users worldwide from 2017 to 2028*. Statista. <https://www.statista.com/statistics/278414/number-of-worldwide-social-network-users/?form=MG0AV3>
- Doktor Takvimi. (2023). *Çocuklarda teknoloji*. Doktor Takvimi. <https://www.dokortakvimi.com/blog/cocuklarda-teknoloj>
- Domingues-Montanari, S. (2017). Clinical and psychological effects of excessive screen time on children. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 53(4), 333–338. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/jpc.13462>
- Domoff, S. E., Harrison, K., Gearhardt, A. N., Gentile, D. A., Lumeng, J. C., & Miller, A. L. (2019). Development and validation of the problematic media use measure: A parent report measure of screen media “addiction” in children. *Psychology of Popular Media Culture*, 8(1), 2–11. <https://psycnet.apa.org/manuscript/2017-51599-001.pdf>
- Dong, H., Yang, F., Lu, X., & Hao, W. (2020). Internet addiction and related psychological factors among children and adolescents in China during the COVID-19 epidemic. *Frontiers in Psychiatry*, 11, 751. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.00751>
- Döş, İ. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin başarısızlık nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 41(190), 72–91. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/442555>
- Driessen, G. (2002). School composition and achievement in primary education: A large-scale multilevel approach. *Studies in Educational Evaluation*, 28(4), 347–368. <https://geertdriessen.nl/wp-content/uploads/2014/11/see02-driessen-schoolcomposition.pdf>
- Duarte, F. (2024). Average time spent on TikTok statistics. *Exploding Topics*.

<https://explodingtopics.com/blog/time-spent-on-tiktok>

Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological Science*, 16(12), 939–944.

<https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01641.x>

Dutton, W. H. (2013). Internet studies: The foundations of a transformative field. In W. H. Dutton (Ed.), *The Oxford handbook of internet studies* (Chapter 1). Oxford University Press.

https://papers.ssrn.com/sol3/Delivery.cfm/SSRN_ID2231188_code478025.pdf?abstractid=2231188&mirid=1

Economos, J., Chiu, J., & Markson, C. (2016). Which matters most? Perceptions of family income or parental education on academic achievement. Touro College and University System.

https://touroscholar.touro.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1031&context=gse_pubs

Egenfeldt-Nielsen, S., Smith, J., & Tosca, S. (2008). Understanding video games: The essential introduction. Routledge.

https://books.google.com.tr/books?id=0tygn2UisUoC&pg=PA7&hl=tr&source=gb_s_toc_r&cad=1#v=onepage&q&f=false

Ekici, K. (2023). Türkiye’de sosyal medya kullanımı istatistikleri. Business 2 Community Turkey.

<https://www.business2communityturkey.com/istatistik/turkiyede-sosyal-medya-kullanimi-istatistikler>

Ekinci, U. (2024). Ekran bağımlılığının çocuklara etkisi. İstiklal.

<https://www.istiklal.com.tr/ekran-bagimliliginin-cocuklara-etkisi>

Elkin, N., & Soydan, A. M. (2024). Halk sağlığı perspektifinden çocuklarda teknoloji bağımlılığı ve ekran maruziyeti. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 33(4), 307–315.

<https://doi.org/10.17942/sted.1463395>

Elon University. (2024). 1920s – 1960s: Television. *Imagining the Internet*.

<https://www.elon.edu/u/imagining/time-capsule/150-years/back-1920-1960/>

Elvan, D., & Mutlubaş, H. (2020). Eğitim-öğretim faaliyetlerinde teknolojinin kullanımı ve teknolojinin sağladığı yararlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6), 100–109. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1271288>

Emelokten, P. (2024). Çocuklarda ekran bağımlılığı: Sebepleri, belirtileri ve çözümleri.

Psikolog Emelokten. <https://www.psikologemelokten.com/blog/cocuklarda-ekran-bagimliligi-nedir-sebepleri-belirtileri-ve-cozumleri>

Engin-Demir, C. (2009). Factors influencing the academic achievement of the Turkish urban

- poor. *International Journal of Educational Development*, 29, 17–29.
<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2008.03.003>
- Er, H. E. (2022). Dijital platformların izleyici alışkanlıkları üzerindeki etkisi: Netflix örneği. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 117–142.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2417945>
- Erbay, A. E. (2021). İletişim biliminde dijital oyunlar üzerine yapılan çalışmaların betimsel analizi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, (5), 519–556.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1369500>
- Erdem, M. (2022). *Game Vertising: Dijital çağda oyunlaştırma ve reklam*.
https://www.researchgate.net/publication/367045931_Game_Vertising_Dijital_Cagda_Oyunlastirma_ve_Reklam
- Erden, E., & Bulut, S. (2023). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ve yalnızlık. *İbn Haldun Çalışmaları Dergisi*, 8(2), 127–138.
<https://doi.org/10.36657/ihcd.2023.111>
- Erer, S. (2013). Kitle iletişim araçları ve tıp etiği. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(3), 24–28. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/56560>
- Ergin, A., & Karataş, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin başarı odaklı motivasyon düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 868–887.
<https://doi.org/10.16986/HUJE.2018036646>
- Ergün, Ö. R., & Dönmez, Ö. (2023). Covid-19 pandemisi sürecinde okul öncesi çocukların dış mekân oyunlarının ve teknoloji kullanımının incelenmesi. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1–16. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2732767>
- Erol, V. (2019). *Modlarla açık yapıta dönüşen video oyunları ve Skyrim örneği* [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi]. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
<https://nek.istanbul.edu.tr/ekos/TEZ/ET001255.pdf>
- Ersoy, S., & Özbaş, S. (2020). Çocukların gıda tüketimi üzerine televizyon reklamlarının etkisi. *Akademik Gıda*, 18(2), 172–179. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1172088>
- Evans, P. C., & Annunziata, M. (2012). Industrial internet: Pushing the boundaries of minds and machines. *General Electric Reports*, 488–508.
https://www.researchgate.net/publication/271524319_Industrial_Internet_Pushing_the_boundaries_of_minds_and_machines
- Feher, G., Tibold, A., & Esgalhado, G. (2023). Editorial: New addictions in the era of digitalization. *Frontiers in Human Neuroscience*, 17, 1302635.

- <https://doi.org/10.3389/fnhum.2023.1302635>
- Femi, A. (2024). YouTube Shorts vs Instagram Reels: Which one is better? *Pushbio*.
<https://www.pushbio.io/youtube-shorts-vs-instagram-reels/>
- Fidanci, I., Aksoy, H., & Ayhan Baser, D. (2024). Evaluation of the relationship of internet addiction with academic success and grit. *Journal of the College of Physicians and Surgeons–Pakistan: JCPSP*, 34(3), 370–372.
https://www.jcpsp.pk/oas/mpdf/generate_pdf.php?string=M2YvekZ5M3IrYkNuaUI0Z0hLQ2diUT09
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3rd ed.). SAGE Publications.
https://www.researchgate.net/profile/Abdelrahman-Zueter/post/What_are_the_conditions_for_using_Ordinal_Logistic_regression_Can_anyone_share_the_various_regression_methods_and_their_application/attachment/59d637d8c49f478072ea5080/AS%3A273691429015552%401442264529487/download/DISCOVERING+STATISTICS.pdf
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed.). SAGE.
<http://repo.darmajaya.ac.id/5678/1/Discovering%20Statistics%20Using%20IBM%20SPSS%20Statistics%20%28%20PDFDrive%20%29.pdf>
- Fisser, P., Phillips, M., Voogt, J., Knezek, G., Ifenthaler, D., Gorissen, P., Shonfeld, M., Tondeur, J., Prestridge, S., Cox, M., Howard, S., Kral, M., Petko, D., Trevisan, O., Smits, A., Christensen, R., & Drossel, K. (2023). Moving forward to new educational realities in the digital era.
https://www.researchgate.net/publication/376651152_Moving_forward_to_new_educational_realities_in_the_digital_era
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw-Hill. https://saochhengpheng.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/03/jack_fraenkel_norman_wallen_helen_hyun-how_to_design_and_evaluate_research_in_education_8th_edition_-mcgraw-hill_humanities_social_sciences_languages2011.pdf
- Furuncu, C. (2019). *Problemlı medya kullanım ölçeğının Türkçe formunun geçerlilik güvenirlik çalışması: Çocuklarda ekran bağımlılığı ölçeği ebeveyn formu* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=npGs9H39x7G6401x51yqpHTt6u1Pxaqh430quNdpyxLx4Wju7wXIOoefEnb3xulz>
- Gentile, D. A., Saleem, M., & Anderson, C. A. (2007). Public policy and the effects of media

- violence on children. *Social Issues and Policy Review*, 1(1), 15–61.
<https://doi.org/10.1111/j.1751-2409.2007.00003.x>
- Georgiev, D. (2024). 11 crucial Minecraft statistics to show how big it is [2024]. *Techjury*.
<https://techjury.net/blog/minecraft-statistics/>
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M., & Signorielli, N. (1994). Growing up with television: The cultivation perspective. In M. Morgan (Ed.), *The cultivation perspective*.
https://www.researchgate.net/publication/232498956_Growing_up_with_television_The_cultivation_perspective
- Gerçekoğlu, H. (2017). Hareketsiz yaşam tarzı sağlığınıza sandığınızdan daha fazla zarar veriyor olabilir. <https://drhakangercekoglu.com/genel/hareketsiz-yasam-tarzi-sagliginizi-tehdit-ediyor.html?form=MG0AV3>
- Gezgin, D. M. (2023). Çocuklarda problemli teknoloji kullanımı, olumsuz etkileri ve çözüm önerileri.
https://www.researchgate.net/publication/375895427_Cocuklarda_Problemli_Teknoloji_Kullanimi_Olumsuz_Etkileri_ve_Cozum_Onerileri
- Gezgin, D., Hamutoğlu, N., Samur, Y., & Yıldırım, S. (2018). Genç nesil arasında yaygınlaşan bir bağımlılık: Akıllı telefon bağımlılığının cinsiyet, akademik başarı ve mobil oyun oynama değişkenleri açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(2), 212–231. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/506986>
- Ghamari, F., Mohammadbeigi, A., MohammadSalehi, N., & Hashiani, A. A. (2011). Internet addiction and modeling its risk factors in medical students, Iran. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 33(2), 158–162.
<https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.4103/0253-7176.92068>
- Goggin, G. (2012). *Cell phone culture: Mobile technology in everyday life*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203827062>
- Göger, S., & Çevirme, A. (2022). Üniversite öğrencilerinde çoklu ekran bağımlılığı ile depresyon, anksiyete, stres düzeyleri arasındaki ilişki [The relationship between multi-screen addiction and depression, anxiety, stress levels in university students]. *SSTB Journal of Social, Science and Technology in Sports*, 46(3).
<http://www.sstbdergisi.com/dergi/universite-ogrencilerinde-coklu-ekran-bagimlili-ile-depresyon-anksiyete-stres-duzeyleri-arasindaki-iliski20230109055310.pdf>
- Gökçe, A. (2021). 0–7 yaş arası çocuklarda mobil ekran maruziyetinin değerlendirilmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 13(2), 793–801. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/678000>

- Gökçearslan, Ş., & Günbatar, M. S. (2012). Ortaöğrenim öğrencilerinde internet bağımlılığı. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2(2), 32–47. <https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/pDvJw.pdf>
- Gökçen, A. (2023). *Çocukların ekran kullanım özellikleri, dijital oyun bağımlılık eğilimleri, sosyal yetkinlik ve davranış durumları ve ebeveyn rehberlik stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Pamukkale Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <https://gcris.pau.edu.tr/bitstream/11499/50953/1/10525806.pdf>
- Gökel, Ö. (2020). Teknoloji bağımlılığının çeşitli yaş gruplarındaki çocuklara etkileri hakkındaki ebeveyn görüşleri. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 2(1), 41–47. <https://doi.org/10.35365/ctjpp.20.2.6>
- Göldağ, B. (2019). Dijital oyunlar: Olumlu ve olumsuz etkileri. In *III. Uluslararası Battalgazi Bilimsel Çalışmalara Kongresi* (ss. 121–133). Malatya, Turkey. https://www.researchgate.net/publication/339090847_DIJITAL_OYUNLAR_OLUMLU_VE_OLUMSUZ_ETKILERI_DIGITAL_GAMES_POSITIVE_AND_NEGATIVE_EFFECTS_Battal_GOLDAG
- Griffiths, M. (2000). Internet addiction—Time to be taken seriously? *Addiction Research*, 8(5), 413–418. <https://doi.org/10.3109/16066350009005587>
- Gros, L., Dehue, N., Lete, J., & van de Leemput, C. (2020). Video game addiction and emotional states: Possible confusion between pleasure and happiness? *Frontiers in Psychology*, 10, 2894. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02894>
- Guo, L., Luo, M., Wang, W.-X., Huang, G.-L., Xu, Y., Gao, X., Lu, C.-Y., & Zhang, W.-H. (2018). Association between problematic Internet use, sleep disturbance, and suicidal behavior in Chinese adolescents. *Journal of Behavioral Addictions*, 7(4), 965–975. <https://akjournals.com/downloadpdf/view/journals/2006/7/4/article-p965.pdf>
- Guo, N., Luk, T. T., Wang, M. P., et al. (2021). Self-reported screen time on social networking sites associated with problematic smartphone use in Chinese adults: A population-based study. *Frontiers in Psychiatry*, 11, 614061. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.614061>
- Günel, U., & Ergün, N. (2025). İlkokul öğrencilerinin ekran bağımlılığı, zorbalık ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 15(1), 454–483. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3958532>
- Güngör, A. B., & Koçak, O. (2020). Üniversite öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı ve akademik erteleme davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 397–419. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article->

[file/1042259](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=UPP_Zu9isEmWGFXFCBYasctJq928fbekvjymcDcHur6w0LL9FmLrVVUudocqyHFk)

- Günüç, S. (2009). *İnternet bağımlılık ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı demografik değişkenler ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=UPP_Zu9isEmWGFXFCBYasctJq928fbekvjymcDcHur6w0LL9FmLrVVUudocqyHFk
- Gür, S. H., Bakırcı, Ö., Karabaş, B. N., Bayoğlu, F., & Atli, A. (2018). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığının akademik erteleme davranışları üzerindeki etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 68–77. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/570251>
- Gürkan, İ. (2024). Dijital dönüşüm ve Toplum 5.0: Türkiye'nin mevcut durumu ve uyum süreci. In *Toplum 5.0*. <https://www.toplum.org.tr/dijital-donusum-ve-toplum-5-0-turkiyenin-mevcut-durumu-ve-uyum-sureci/>
- Güvenli Web. (2023). Türkiye'de internet kullanımı ve güvenliği raporu. <https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/HQTLP.pdf?form=MG0AV3>
- Güzel, M. (2021). Alfa kuşağıyla birlikte değişen oyun algısı: Dijital oyuncaklar ve ekran bağımlılığı. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 8(70), 1344–1355. <https://jshsr.org/index.php/pub/article/view/336/325>
- GWİ. (2022). *The global media landscape 2022/2023*. <https://www.reasonwhy.es/media/library/gwi-the-global-media-landscape-20222023.pdf>
- Hafner, K., & Lyon, M. (1996). *Where wizards stay up late: The origins of the Internet*. Simon & Schuster. https://monoskop.org/images/e/ee/Hafner_Katie_Lyon_Matthew_Where_Wizards_Stay_Up_Late_The_Origins_Of_The_Internet.pdf
- Hagbın, M., Shaterian, F., Hosseinzadeh, D., & Griffiths, M. D. (2013). A brief report on the relationship between self-control, video game addiction and academic achievement in normal and ADHD students. *Journal of Behavioral Addictions*, 2(4), 239–243. <https://doi.org/10.1556/jba.2.2013.4.7>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Pearson. https://eli.johogo.com/Class/CCU/SEM/_Multivariate%20Data%20Analysis_Hair.pdf
- Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü. (2022). *Fiziksel Aktivite Takip Sistemleri ve Teşvik Fiziksel Aktivite Bilimsel Komisyonu Raporu*. <https://hsgm.saglik.gov.tr/depo/birimler/saglikli->

[beslenme-ve-hareketli-hayat-](#)

[db/Dokumanlar/Kitaplar/Fiziksel_Aktivite_Bilim_Komisyonu_Raporu.pdf](#)

Hassamancıoğlu, U., & Doğan, Ö. (2021). Gelişimsel dil bozukluğu olan çocuklar: Dil gelişimi ve sözel çalışma belleği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(4), 871–893. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1119515>

Hazar, K. (2014). *Lise öğrencilerinde internet ve bilgisayar oyun bağımlılığının spora katılım düzeyi ve bazı değişkenlerle ilişkisinin araştırılması* [Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=48XPj7KKQhKUgntkUiKO3IlhO1NTNQJLHv080e0gSIyBPAhwrZPzGu1q3zpUE02Y>

Hernández-Alava, M., & Popli, G. (2017). Children's development and parental input: Evidence from the UK Millennium Cohort Study. *Demography*, 54(2), 485–511. <https://doi.org/10.1007/s13524-017-0554-6>

Hoeg, N. (2024). Internet addiction. *Addiction Center*. <https://www.addictioncenter.com/behavioral-addictions/internet-addiction/>

Horti, S. (2024). The 25 best games to replay for maximum value and reward. *GamesRadar*. <https://www.gamesradar.com/best-games-to-replay/>

Hürriyet. (2021). Smart TV nedir ve ne işe yarar? Smart TV özellikleri nelerdir? *Hürriyet*. <https://www.hurriyet.com.tr/teknoloji/smart-tv-nedir-ve-ne-ise-yarar-smart-tv-ozellikleri-nelerdir-41802978>

İlgın, H. O. (2021). Sosyal medyada dezenformasyon ve halkla ilişkiler ilişkisi. *İletişim Çalışmaları Dergisi*, 7(2), 303–322. https://doi.org/10.17932/IAU.ICD.2015.006/icd_v07i2005

Influencer Marketing Hub. (2023). *Influencer marketing benchmark report 2023*. https://influencemarketinghub.com/ebooks/Influencer_Marketing_Benchmark_Report_2023.pdf

İsparta Rehberlik Araştırma Merkezi. (2020). *İnternet bağımlılığı ve siber zorbalık araştırması 2020 sonuçlarını nasıl okumalıyız*. https://ispartaram.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/32/01/155082/dosyalar/2021_03/15095309_Ynternet_BaYYmlYIYYY_ve_Siber_ZorbalYk_AraYtYrmasY-2020_Raporu.pdf

İşıkoğlu, N., Bayraktaroğlu, E., & Ayekin Dülger, D. N. (2021). Çocukların dijital veya dijital olmayan oyun tercihleri ve davranışları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 53, 150–174. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1170993>

- Ito, M., Baumer, S., Bittanti, M., boyd, d., Cody, R., Herr-Stephenson, B., Horst, H., Lange, P., Mahendran, D., Martinez, K., Pascoe, C., Perkel, D., Robinson, L., Sims, C., & Tripp, L. (2009). *Hanging out, messing around, and geeking out: Kids living and learning with new media*. MIT Press. <https://direct.mit.edu/books/book-media/2344/pdfviewer/2279963>
- İlaslan, S. (2021). Televizyonun teknik gelişimi ve tanımlanmasının Türkiye'deki yansımaları: 1930'larda televizyonu tanıma çabaları. *Türkiye İletişim Araştırmaları Dergisi*, (37), 215–238. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1502727>
- İnan Kaya, G. (2021). Dijital çağda çocuk yetiştirme ve eğitim: Değişen roller. *İnsan ve İnsan*, 8(27), 83–100. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1373443>
- İncehesap. (2024, Kasım 24). Tabletlerin gelişimi ve geleceği. *İncehesap Blog*. <https://www.incehesap.com/blog/tabletlerin-gelisimi-ve-gelecegi/?form=MG0AV3>
- İnci Kuzu, Ç. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde uygulanan ilkökul uzaktan eğitim programı (EBA TV) ile ilgili veli görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 505–527. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1053292>
- Jabbar, R., Zafar, M., Bodla, A. J., & Jabbar, K. (2025). Impact of mobile phone use on school-level students' mental health. *ProScholar Insights*, 4(1), 97–106. <https://doi.org/10.62997/psi.2025a-41047>
- Jasmin, K. (2024). *The relationship between parental bonding and internet usage among adolescents* [Yüksek lisans tezi, Loyola College of Social Sciences, Kerala University]. Loyola College of Social Sciences Dijital Kütüphanesi. <http://www.digitallibrary.loyolacollegekerala.edu.in:8080/jspui/bitstream/123456789/3101/1/Khadeeja%20Jasmin.pdf>
- Jen, M. Y., Kerndt, C. C., & Korvek, S. J. (2023). *Health information technology*. National Center for Biotechnology Information. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK470186/>
- Jody. (2024). *The history of online multiplayer gaming*. GA Games. <https://www.gagames.com/the-history-of-online-multiplayer-gaming/>
- Johnson, A. R., Sridhar, P. R., & Joseph, M. (2022). Is screen addiction a problem among rural school-going adolescents? A cross-sectional study in South Karnataka. *Journal of Indian Association for Child and Adolescent Mental Health*, 18(2), 137–143. <https://doi.org/10.1177/09731342221096481>
- Kablan, M. O., & İmamoğlu, M. (2024). An investigation of secondary school students' motivation and addiction towards digital gaming by age, gender and number of siblings.

- Journal of Education in Science Environment and Health*, 10(1), 32–41.
<https://jeseh.net/index.php/jeseh/article/view/581/1329>
- Kakinami, L., Khalili-Mahani, N., & Smyrnova, A. (2019). To each stress its own screen: A cross-sectional survey of the patterns of stress and various screen uses in relation to self-admitted screen addiction. *Journal of Medical Internet Research*.
<https://doi.org/10.2196/11485>
- Kalip, K., & Çöl, M. (2020). Teknolojiyle bağlantılı yeni davranışsal bozukluklar / Recent behavioral disorders due to technology. *ESTÜDAM Halk Sağlığı Dergisi*, 5(2), 318–333. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1109216>
- Kalyani, L. K. (2024). The role of technology in education: Enhancing learning outcomes and 21st century skills. *International Journal of Scientific Research in Modern Science and Technology*, 3(4), 5–10.
<https://ijsrmst.com/index.php/ijsrmst/article/download/199/22/66>
- Kantarcı, L. (2023). *Bağımlılık nedenleri, risk ve koruyucu faktörleri*. Altınbaş Üniversitesi.
<https://altinbas.edu.tr/asset/awd/files/30/psikolojik-destek/bagimlilik-nedenleri-risk-ve-koruyucu-faktorleri.pdf>
- Kanter, A. (2020). Dijital bağımlılığın okul öncesi dönemdeki çocuklarda problem davranışlarına etkisi. *Researcher Social Science Studies*, 8(2), 207–221.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2151686>
- Kara, N. (2023). CS: GO 2023 yılında rekor kırdı! *Esportimes*. <https://esportimes.com/tr/csgo-2023-yilinda-rekor-kirdi/>
- Kara, O. (2023). We Are Social Dijital 2023 Global ve Türkiye Raporu yayınlandı! *omg! iletişim*. <https://www.omgiletisim.com/we-are-social-dijital-2023-global-ve-turkiye-raporu-yayinlandi/?form=MG0AV3>
- Karaca, E. (2019, Nisan). *Radyonun icadı: Radyo nedir? Ne zaman, kim tarafından bulundu?* Bilgihanem. <https://bilgihanem.com/radyonun-icadi-radyo-nedir/>
- Karahan, S. A. (2023). Davranışsal bağımlılıklara yönelik müdahalelere ilişkin bir derleme. *AYNA Klinik Psikoloji Dergisi*, 10(3), 356–375.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2568901>
- Karakoç, M., & Keşim, D. A. (2023). Üniversite öğrencilerinde ekran süresinin boyun hareketleri, ağrı düzeyi, yaşam kalitesi ve duygu durumu üzerine etkisi. *Dicle Tıp Dergisi*, 50(1), 102–109. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3019207>
- Karaman, P., & Atar, B. (2019). The effects of student and school level characteristics on academic achievement of middle school students in Turkey. *Journal of Measurement*

- and Evaluation in Education and Psychology*, 10(4), 391–405.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/880554>
- Karataş, B. (2023). GTA 5 satış rekorları kırmaya devam ediyor! *ShiftDelete*.
<https://shiftdelete.net/gta-5-satis-rekorlari-kirmaya-devam-ediyor>
- Karatay. (2024). Medya ve toplumsal değişim: Birbirini nasıl etkiler? Karatay Üniversitesi.
<https://karsem.karatay.edu.tr/medya-ve-toplumsal-degisim-birbirini-nasil-etkiler>
- Kardefelt-Winther, D. (2017). *How does the time children spend using digital technology impact their mental well-being, social relationships and physical activity? An evidence-focused literature review*. UNICEF Innocenti Discussion Paper.
<https://www.unicef.org/innocenti/media/8181/file/UNICEF-Innocenti-Time-Using-Digital-Tech-Impact-on-Wellbeing-2017.pdf>
- Kavrayıcı, C. (2019). Öğretmenlerin mesleki kimlik algıları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Anadolu Üniversitesi Açık Erişim Sistemi.
<https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/23661/538992.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kaya, A. (2021). Adölesanlarda dijital oyun bağımlılığının mutluluk ve yaşamın anlamına etkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 22(3), 297–304. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1660378>
- Kaya, K. (2023). Sosyal medyanın siyasete etkisi. *Kağan Kaya*.
<https://kagankaya.com.tr/sosyal-medyanin-siyasete-etkisi/2211/>
- Kayri, M., Tanhan, F., & Tanrıverdi, S. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinde internet bağımlılığı ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying*, 1(2), 22–36.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/290302>
- Kazu, İ. Y., & Çam, H. (2019). Öğretmen yeterliği ve nitelikleri üzerine yapılmış lisansüstü çalışmaların incelenmesi: Bir içerik analizi çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(71), 1349–1367. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/760039>
- Keke, M. E., & Karacan, B. (2024). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanımının mobil alışveriş yapmaları üzerindeki etkisinde dijital pazarlamanın aracılık rolü. *Dumlupınar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(1), 77–93.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3941636>
- Kemp, S. (2023). Digital 2023: Turkey. DataReportal. <https://datareportal.com/reports/digital-2023-turkey>
- Keskin, S., & Baş, M. (2015). Sosyal medyanın tüketici davranışları üzerine etkisinin

- belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(3), 51–69. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/287146>
- Keskinkılıç, M., & Kuk, M. (2023). Eğitimde dijital dönüşüm ve EBA farkındalık düzeyinin belirlenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(1), 24–39. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2646491>
- Khalili-Mahani, N., Smyrnova, A., & Kakinami, L. (2019). To each stress its own screen: A cross-sectional survey of the patterns of stress and various screen uses in relation to self-admitted screen addiction. *Journal of Medical Internet Research*, 21(4), e11485. <https://doi.org/10.2196/11485>
- Khan, A., Lee, E. Y., & Horwood, S. (2022). Adolescent screen time: Associations with school stress and school satisfaction across 38 countries. *Springer*. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8869349/>
- Kılıç, A. (2020). *Genç yetişkinlerin sosyal medya bağımlılıkları, sosyal medya kullanım amaçları ve romantik ilişki doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Biruni Üniversitesi]. Biruni Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <https://openaccess.biruni.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12445/1451/636508.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kılıç, C., & Metin, E. N. (2024). 12–36 aylık çocukların ekran sürelerinin ebeveyn davranışları açısından incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 11(3), 648–670. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2367808>
- Kıran, S., Küçükboğancı, H., & Emre, İ. E. (2020). Sosyal medya kullanımının kişiler üzerindeki etkilerinin incelenmesi. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 13(4), 435–441. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/980081>
- Kırlioğlu, M., Kayaalp, A., & Arslan, S. (2023). Güncel bir sorun olarak çocuklarda ekran bağımlılığı ve ebeveyn tutumları. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 118–131. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3406841>
- Kızıldağ, T. (2023). PlayStation 5, 50 milyon adet satışa ulaştı. *NTV*. <https://www.ntv.com.tr/teknoloji/playstation-5-50-milyon-adet-satisa-ulasti,ZbfTEbAZfUCNEXguweaEvA>
- Kızıltepe, G. İ., Yaşar, M. C., & Uyanık, Ö. (2017). Bilişsel becerileri destekleme programının 61–72 aylık çocukların yaratıcı düşünme, akademik ve dil becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 612–629. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2016018726>
- Kiong, J. (2023). The impact of technology on education: A case study of schools. *Journal of*

- Education Review Provision*, 2(2), 43–47.
https://docs.google.com/document/d/1chBA9gUE8_ogfwRBpFP2fgH7BTR3iIB0/edit?usp=sharing&oid=114065159138987462099&rtpof=true&sd=true
- Kirschner, P., & De Bruyckere, P. (2017). The myths of the digital native and the multitasker. *Teaching and Teacher Education*, 67, 135–142.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.001>
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). Guilford Press. <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/74702/1/35.pdf>
- Kocakoğlu, U., Karaoğlu, N., & Kutlu, R. (2021). The relationship between computer game addiction and obesity in third and fourth grade elementary school students. *Gulhane Medical Journal*, 63(2), 87–95. <https://gulhanemedj.org/pdf/37cae217-e8b5-4f55-976f-35df98003e83/articles/gulhane.galenos.2020.1162/GMJ-63-87-En.pdf>
- Koçyiğit, A. (2023). Dijital çağda sosyal medya kullanımı ve kriz iletişimi. *ResearchGate*. https://www.researchgate.net/publication/373992994_Dijital_Cagda_Sosyal_Medya_Kullanimi_ve_Kriz_Iletisimi
- Koral, F., & Alptekin, K. (2023). Dijital oyun bağımlılığı: Bir derleme çalışması. *Karatay Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (11), 283–308.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2899895>
- Kostak, M. A., & Kocaaslan, E. N. (2020). Hastanede yatarak tedavi gören 6-12 yaş çocuklarda bilgisayar oyunları bağımlılık düzeyleri. *Koç Üniversitesi Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 17(3), 231–237. https://jag.journalagent.com/jern/pdfs/JERN-68736-RESEARCH_ARTICLE-AKGUN_KOSTAK.pdf
- Kostyrka-Allchorne, K., Cooper, N. R., & Simpson, A. (2017). The relationship between television exposure and children's cognition and behaviour: A systematic review. *Developmental Review*, 44, 19–58. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2016.12.002>
- Kotaman, H. (2024). Dünyada ve Türkiye'de internetin hikayesi. <https://www.kotaman.com/dunyada-ve-turkiyede-internetin-hikayesi/>
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073–1137.
https://www.researchgate.net/publication/260151324_Bullying_in_the_Digital_Age_A_Critical_Review_and_Meta-Analysis_of_Cyberbullying_Research_Among_Youth
- Koyuncu, B., & Varol, B. K. (2023). The relationship of screen addiction with physical activity, physical performance, balance, circadian rhythm, and quality of life in children. *Sağlık*

- Bilimleri Dergisi*, 32(1), 97–105. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2715426>
- Kubey, R., & Csikszentmihalyi, M. (2002). Television addiction is no mere metaphor. *Scientific American*, 286(2), 74–80. https://www.researchgate.net/publication/11531116_Television_Addiction_is_no_mere_metaphor
- Kuder, G. F., & Richardson, M. W. (1937). The theory of the estimation of test reliability. *Psychometrika*, 2(3), 151–160. <https://sci-hub.se/10.1007/bf02288391>
- Kumban, W., Cetthakrikul, S., & Santiworakul, A. (2025). Smartphone addiction, screen time, and physical activity of different academic majors and study levels in university students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 22(2), Article 237. <https://www.mdpi.com/1660-4601/22/2/237/pdf?version=1738927072>
- Kumcağız, H. (2019). Examination of Turkish university students' internet addiction in relation to their parental attachment styles and sociodemographics. *SAGE Open*, 9(2), 1–9. <https://doi.org/10.1177/2158244019845946>
- Kumcağız, H., Özdemir, T. Y., & Demir, Y. (2019). Ergenlerde sosyal medya kullanımının akademik başarı ve arkadaşlık ilişkilerine etkisi. *International Journal of Social Science Research*, 8(2), 1–17. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/912202>
- Kurtaran, A. T., & Ünsal, Ü. (2021). Okul türü, akademik başarı ve sosyo demografik faktörlerin sınav kaygısı üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, (28), 203–218. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1952113>
- Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2012). Internet and gaming addiction: A systematic literature review of neuroimaging studies. *Brain Sciences*, 2(3), 347–374. <https://doi.org/10.3390/brainsci2030347>
- Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2017). Social networking sites and addiction: Ten lessons learned. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(3), 311. <https://doi.org/10.3390/ijerph14030311>
- Kuss, D. J., & Lopez-Fernandez, O. (2016). Internet addiction and problematic Internet use: A systematic review of clinical research. *World Journal of Psychiatry*, 6(1), 143–176. <https://doi.org/10.5498/wjp.v6.i1.143>
- Küçük, B. B., & Üner, S. (2013). Etlik Kız Teknik ve Meslek Lisesi 9–11. sınıf öğrencilerinde internet kullanım davranışları ve internet bağımlılığı sıklığının araştırılması. *Çocuk ve Bilişim Dergisi – Sanaldan Gerçeğe Sorunlar, Çözüm Önerileri ve İyi Uygulama*

Örnekleri, 435–451.

- Küçük, E. (2016). A comparison of the academic achievements of students with different primary school entrance age. *Education*, 137(1), 41–52. https://www.academia.edu/34565454/A_COMPARISON_OF_THE_ACADEMIC_ACHIEVEMENTS_OF_STUDENTS_WITH_DIFFERENT_PRIMARY_SCHOOL_ENTRANCE_AGE
- Küçükvardar, M., & Aslan, A. (2021). Dijitalleşmenin ekonomik, teknolojik, toplumsal ve etik etkilerinin uluslararası raporlar üzerinden analizi. *Intermedia International e-Journal*, 8(14), 21–38. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1735251>
- Küçükvardar, M., & Türel, E. (2022). Covid-19 pandemisinde dijital oyun oynama düzeyi üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(47), 47–58. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2029338>
- Kwak, H., Lee, C., Park, H., & Moon, S. (2010). What is Twitter, a social network or a news media? In *Proceedings of the 19th international conference on World Wide Web (WWW '10)* (ss. 591–600). Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/1772690.1772751>
- Kwak, J. Y., Kim, J. Y., & Yoon, Y. W. (2018). Effect of parental neglect on smartphone addiction in adolescents in South Korea. *Child Abuse & Neglect*, 77, 75–84. <https://snap.stanford.edu/class/cs224w-readings/kwak10twitter.pdf>
- Laricchia, F. (2024). Smart and connected TVs – Statistics & facts. *Statista*. <https://www.statista.com/topics/4761/smart-and-connected-tvs/#topicOverview>
- Lauricella, A. R., Wartella, E., & Rideout, V. J. (2015). Young children's screen time: The complex role of parent and child factors. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 36, 11–17. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0193397314001439>
- Leaver, T., Highfield, T., & Abidin, C. (2020). *Instagram: Visual social media cultures*. Cambridge: Polity Press. <https://doi.org/10.1515/commun-2020-0029>
- Lee, E. B. (2015). Too much information: Heavy smartphone and Facebook utilization by African American young adults. *Journal of Black Studies*, 46(1), 44–61. <https://doi.org/10.1177/0021934714557034>
- Lefever (née Cole), H., & Griffiths, M. (2007). Social interactions in massively multiplayer online role-playing gamers. *Cyberpsychology & Behavior: The Impact of the Internet, Multimedia and Virtual Reality on Behavior and Society*, 10(4), 575–583. https://www.researchgate.net/publication/6129334_Social_Interactions_in_Massively

[Multiplayer Online Role-Playing Gamers](#)

- Leiner, B., Cerf, V., Clark, D., Kahn, R., Kleinrock, L., Lynch, D., Postel, J., Roberts, L., & Wolff, S. (2009). A brief history of the Internet. *Computer Communication Review*, 39(5), 22–31.
<https://groups.csail.mit.edu/ana/A%20brief%20history%20of%20the%20internet%20-%20p22-leiner.pdf>
- Lemmi, D. (2023). The impact of TikTok on students: A literature review. *Qeios*.
https://www.researchgate.net/publication/374824156_The_Impact_of_TikTok_on_Students_A_Literature_Review
- Li, C., Dang, J., Zhang, X., Zhang, Q., & Guo, J. (2014). Internet addiction among Chinese adolescents: The effect of parental behavior and self-control. *Computers in Human Behavior*, 41, 1–7. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.09.001>
- Li, H., Luo, W., & He, H. (2022). Association of parental screen addiction with young children's screen addiction: A chain-mediating model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(19), 12788.
<https://doi.org/10.3390/ijerph191912788>
- Li, L., Zhang, F., & Zhou, L. (2023). Family income, non-cognitive skills and academic performance. *Asia Pacific Education Review*, 24(1), 47–65.
<https://doi.org/10.1007/s12564-023-09872-y>
- Li, X., Ding, Y., Bai, X., & Liu, L. (2022). Associations between parental mediation and adolescents' internet addiction: The role of parent–child relationship and adolescents' grades. *Frontiers in Psychology*, 13, 1061631.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1061631>
- Lian, Y., Peijie, C., Kun, W., Tingran, Z., Hengxu, L., & Zheng, C. (2021). The influence of family sports attitude on children's physical activity, screen time, and BMI: The mediating role of exercise and screen behavior. *Frontiers in Psychology*, 12, 697358.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.697358>
- Lim, S., & You, S. (2018). Effect of parental negligence on mobile phone dependency among vulnerable social groups: Mediating effect of peer attachment. *Psychological Reports*, 122(5), 1926–1946. <https://doi.org/10.1177/0033294118799339>
- Livingstone, S., & Helsper, E. (2007). Gradations in digital inclusion: Children, young people and the digital divide. *New Media & Society*, 9(4), 671–696.
<https://doi.org/10.1177/1461444807080335>
https://www.researchgate.net/publication/30522837_Gradations_in_digital_inclusion

children young people and the digital divide

- Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2008). Parental mediation of children's internet use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 52(4), 581–599.
<https://doi.org/10.1080/08838150802437396>
https://www.researchgate.net/publication/238400704_Parental_Mediation_of_Children's_Internet_Use
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children: Full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9–16 year olds and their parents in 25 countries*. EU Kids Online.
https://www.researchgate.net/publication/50902989_Risks_and_Safety_on_the_Internet_The_Perspective_of_European_Children_Full_FINDINGS
- Los Angeles Trust for Children's Health. (2023). Younger children getting hooked on tech. *The Los Angeles Trust for Children's Health*.
<https://www.thelatruster.org/articles/younger-children-getting-hooked-on-tech>
- Lubienski, C., & Lubienski, S. T. (2006). *Charter, private, public schools and academic achievement: New evidence from NAEP mathematics data*. National Center for Education Statistics.
https://www.researchgate.net/publication/237251758_Charter_Private_Public_Schools_and_Academic_Achievement_New_Evidence_from_NAEP_Mathematics_Data1
- Mahmood, A., Jabeen, F., & Tajamal, T. (2025). Association of smartphone addiction with demographic factors among undergraduate nursing students in twin cities: A cross-sectional study. *Insights – Journal of Health Research*.
https://www.researchgate.net/publication/389440280_ASSOCIATION_OF_SMARTPHONE_ADDICTION_WITH_DEMOGRAPHIC_FACTORS_AMONG_UNDERGRADUATE_NURSING_STUDENTS_IN_TWIN_CITIES_A_CROSS-SECTIONAL_STUDY
- Malumatfurus. (2022). Türkiye'nin PISA, TIMSS ve PIRLS sonuçları üzerine. *Malumatfurus*.
<https://www.malumatfurus.org/turkiye-pisa-timss-pirls/?form=MG0AV3>
- Marcenaro-Gutierrez, O., & Lopez-Agudo, L. A. (2018). Gender differences in adolescents' academic achievement. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(2), 235–252. <https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1177/1103308817715163>
- Marciano, L., Petrocchi, S., & Camerini, A.-L. (2022). Parental knowledge of children's screen time: The role of parent-child relationship and communication. *Communication*

- Research*, 49(6), 792–815.
https://www.researchgate.net/publication/344566101_Parental_Knowledge_of_Children's_Screen_Time_The_Role_of_Parent-Child_Relationship_and_Communication
- Matei, S. (2013). *The shallows: What the internet is doing to our brains*, by Nicholas Carr. *The Information Society*, 29(2), 130–132.
https://www.researchgate.net/publication/262245164_The_Shallows_What_the_Internet_Is_Doing_to_Our_Brains_by_Nicholas_Carr_New_York_NY_W_W_Norton_2010_276_pp_2695_ISBN_0393072223_hardcover
- Mattone, J. (2021). Two incredible milestones: Call of Duty®: Warzone™ reaches 100 million players, premium Call of Duty® game sales eclipses 400 million. *Call of Duty Blog*.
<https://www.callofduty.com/blog/2021/04/Incredible-Warzone-and-Game-Sales-Milestones>
- Mayo Clinic Health System. (2023). Children and too much screen time. *Mayo Clinic Health System*.
<https://www.mayoclinichealthsystem.org/hometown-health/speaking-of-health/children-and-screen-time>
- Mazman Akar, S. G., & Özer, M. (2025). Digital game addiction in elementary students: The impact of digital literacy, parental styles, and background variables. *Journal of Pedagogical Research*. Advance online publication.
<https://www.ijopr.com/download/digital-game-addiction-in-elementary-students-the-impact-of-digital-literacy-parental-styles-and-16065.pdf>
- McCaslin, M., Burross, H. L., & Good, T. L. (2005). Change and continuity in student achievement from grades 3 to 5: A policy dilemma. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(2), 1–20.
<https://www.redalyc.org/pdf/2750/275020513001.pdf>
- Medicover Hospitals. (2024). *Ekran süresi çocuklarınızı nasıl etkiler?*
<https://www.medicoverhospitals.in/tr/articles/screen-time-affects-your-kids>
- Medya24. (2024). *Televizyonun tarihi ve teknolojik evrimi, iletişimde devrim yaratan bir aracın hikayesi*. Medya24.
<https://www.medya24.com/televizyonun-tarihi-ve-teknolojik-evrimi-iletisimde-devrim-yaratan-bir-aracin-hikayesi>
- Mertoğlu, M. (2020). Ortaokul ve lise öğrencilerinin internet bağımlılığı düzeyleri ile akademik başarıları ve bazı değişkenlerle ilişkilerinin incelenmesi – İzmir Bayraklı örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 932–944.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1131665>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2020). *Dijital eğitim kitabı: Dijital okuryazarlık öğretmen*

- kılavuzu. <https://cdn.eba.gov.tr/kitap/digital/#p=1>
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2025, Mart 22). *İlkokul 4. sınıf öğrencileri arasında yürütülen “Dijital Dünyada Ekran Kullanımı Araştırması” sonuçları açıklandı* [Basın bülteni]. <https://www.meb.gov.tr/yilin-ilk-aile-egitim-bulteninin-gundemi-okul-oncesi-donem-cocuklarinda-teknoloji-bagimlilik-ve-bilincli-teknoloji-kullanimi/haber/36179/tr>
- Minotti, M. (2019). *Apex Legends passes 50 million players in a month*. VentureBeat. <https://venturebeat.com/games/apex-legends-passes-50-million-players-in-a-month/>
- Mohammad, S., Jan, R. A., & Alsaedi, S. L. (2023). Symptoms, mechanisms, and treatments of video game addiction. *Cureus*, 15(3), e36957. <https://doi.org/10.7759/cureus.36957>
- Moreno, M., Riddle, K., Jenkins, M., Singh, A., Zhao, Q., & Eickhoff, J. (2022). Measuring problematic internet use, internet gaming disorder, and social media addiction in young adults: Cross-sectional survey study. *JMIR Public Health and Surveillance*, 8(1), e27719. <https://doi.org/10.2196/27719>
- Mostafa, M. M., Feizollah, A., & Anuar, N. B. (2023). Fifteen years of YouTube scholarly research: Knowledge structure, collaborative networks, and trending topics. *Multimedia Tools and Applications*, 82(8), 12423–12443. https://www.researchgate.net/publication/363661651_Fifteen_years_of_YouTube_scholarly_research_knowledge_structure_collaborative_networks_and_trending_topics
- Mundhe, E. S. (2018). A study of the influence of parents’ education and income level on academic performance of the students. *Aayushi International Interdisciplinary Research Journal*. <https://www.researchgate.net/publication/351066334>
- Mustafaoğlu, R., & Yasacı, Z. (2018). Dijital oyun oynamanın çocukların ruhsal ve fiziksel sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Bağımlılık Dergisi*, 19(3), 51–58. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/515113>
- Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z., & Razak Özdiñler, A. (2018). Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addiction*, 5(2), 227–247. <https://www.addicta.com.tr/en/the-negative-effects-of-digital-technology-usage-on-children-s-development-and-health-16538>
- Mwihia, C. (2020). Gender difference in academic achievement of students in Kinangop Sub County, Nyandarua County, Kenya. *University of Kabianga Institutional Repository*. <https://oapub.org/soc/index.php/EJSSS/article/view/863/1448>
- Nagata, J. M., Al-Shoaibi, A. A. A., Leong, A. W., Zamora, G., Testa, A., Ganson, K. T., & Baker, F. C. (2024). Screen time and mental health: A prospective analysis of the

- Adolescent Brain Cognitive Development (ABCD) Study. *BMC Public Health*, 24(1), 2686. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-20102-x>
- Neophytou, E., Manwell, L. A., & Eikelboom, R. (2021). Effects of excessive screen time on neurodevelopment, learning, memory, mental health, and neurodegeneration: A scoping review. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 19(3), 724–744. https://www.researchgate.net/publication/337961200_Effects_of_Excessive_Screen_Time_on_Neurodevelopment_Learning_Memory_Mental_Health_and_Neurodegeneration_a_Scoping_Review
- Nergiz, H., & Nergiz, S. F. (2021). Çocuk, ergen veya gençlerde dijital oyun bağımlılığını araştıran ulusal lisansüstü tezlerin incelemesi. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 9(23), 53–80. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1128405>
- Nikken, P., & Schols, M. (2015). How and why parents guide the media use of young children. *Journal of Child and Family Studies*, 24(11), 3423–3435. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10826-015-0144-4.pdf>
- Nissen, K. (2023). Netflix, Amazon Prime Video and Disney+ dominate global SVOD viewing hours. *S&P Global*. <https://www.spglobal.com/market-intelligence/en/news-insights/research/netflix-amazon-prime-video-and-disney-dominate-global-svod-viewing-hours?form=MG0AV3>
- Nuhel, A. (2021). Evolution of smartphone. *Contemporary Educational Psychology*, Article 101827. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101827>
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). McGraw-Hill. <https://www.scribd.com/document/366667341/Jum-Nunnally-Ira-Bernstein-Psychometric-Theory>
- OECD. (2016). *PISA 2015 results (Volume I): Excellence and equity in education*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/pisa-2015-results-volume-i-9789264266490-en.htm>
- OECD. (2019a). *PISA 2018 results (Volume I): What students know and can do*. PISA, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- OECD. (2019b). *How's life in the digital age? Opportunities and risks of the digital transformation for people's well-being*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264311800-en>
- Olufadi, Y. (2015). A configurational approach to the investigation of the multiple paths to success of students through mobile phone use behaviors. *Computers & Education*, 86, 84–104. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.03.005>

- Orbispatches. (2024). Is Fortnite still the most popular game in the world? *Orbispatches*.
<https://www.orbispatches.com/gaming-faq/is-fortnite-still-the-most-popular-game-in-the-world>
- Osborne, C. (2023). Cybersecurity 101: Everything on how to protect your privacy and stay safe online. *ZDNET*. <https://www.zdnet.com/article/cybersecurity-101-everything-on-how-to-protect-your-privacy-and-stay-safe-online/>
- Otra Psikoloji. (2024). Ekran süresinin ruh sağlığı üzerindeki etkisi. <https://otrapsikoloji.com/ekran-s%C3%BCresinin-ruh-sagl%C4%B1g%C4%B1-%C3%BCzerindeki-etkisi?form=MG0AV3>
- Ölçekçi, H. (2020). Dijital iletişim ve küresel kültürel etkileşimin homojenleşme, kutuplaşma ve melezleşme süreçleri. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 2020(50), 146–163. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1222146>
- Ölçer, N. (2019). Çocukların internet kullanımına yönelik ebeveynlerin risk algısı üzerine bir inceleme. *Kocaeli Üniversitesi İletişim Fakültesi Araştırma Dergisi*, (13), 128–150. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1721654>
- Öncel, M., & Tekin, A. (2015). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı ve yalnızlık durumlarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(4), 7–17. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/271785>
- Öner, D. (2020). Erken çocukluk döneminde teknoloji kullanımı ve dijital oyunlar: Okul öncesi öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 138–154. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1037930>
- Öngören, H. (2025). Correlational analysis of the impact of secondary school students' digital game addiction on their social participation and learning skills. https://www.researchgate.net/publication/388458310_CORRELATIONAL_ANALYSIS_OF_THE_IMPACT_OF_SECONDARY_SCHOOL_STUDENTS_DIGITAL_GAME_ADDICTION_ON_THEIR_SOCIAL_PARTICIPATION_AND_LEARNING_SKILLS
- Özcan, A. (2017). Dijital medya okuryazarlığı: Sorunlar, uygulamalar ve beklentiler. *AJIT-E: Academic Journal of Information Technology*, 8(28), 55–66. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1113919>
- Özcan, F., Çağlar, A., & Pekdoğan, S. (2020). 4–6 yaş grubu çocukların sosyal becerileri ve teknoloji kullanımları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 28(2), 709–717. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1010698>
- Özcan, M., Erol, O., & Sipahi, Ş. (2024). Erken çocukluk döneminde ekran bağımlılığına

- ilişkin ebeveyn farkındalığının veli görüşlerine göre incelenmesi. *ResearchGate*. <https://www.researchgate.net/publication/383225385>
- Özçağlayan, M. (2000). Türkiye’de televizyon yayıncılığının gelişimi. *Selçuk İletişim*, 1(2), 41–52. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/178097>
- Özçağlayan, M. (2002). Türkiye’de radyo yayıncılığının gelişimi (1926–1991). *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (14). <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/212552>
- Özdemir, B. N. (2021). Çocuk hakları bakımından dijital reklamcılık ve uluslararası ölçütler. *DergiPark*, 11(1). <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/3130105>
- Özdemir, S., Küçük, F., Balcı, S., & Türköz, A. (2020). 11–18 yaş arasındaki adolesanların internet bağımlılık düzeyleri. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9(2), 83–92. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/951421>
- Özsoy, D., & Atılğan, S. S. (2018). Kuzeydoğu Anadolu Bölgesi’ndeki 0–8 yaş grubu çocukların internet kullanımı ve bu kapsamda ebeveyn arabuluculuğu: Nitel bir araştırma. *Selçuk İletişim*, 11(2), 96–125. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/504813>
- Öztaş, M., Yıldırım, B., Erdoğan, A., & Yamaner, E. (2025). Sporcu öğrencilerde bilinçli farkındalık ve dijital bağımlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *The International Journal of Eurasia Social Sciences*, 16(59), 229–240. <https://rrpubs.com/index.php/ijsoess/article/view/543/305>
- Öztürk, Z. (2023). Televizyonlarda kablosuz bağlantı seçenekleri ve akıllı ev entegrasyonu. *İncehesap*. <https://www.incehesap.com/blog/televizyonlarda-kablosuz-baglanti-secenekler-ve-akilli-ev-entegrasyonu/>
- Park, C., & Park, Y. R. (2014). The conceptual model on smartphone addiction among early childhood. *International Journal of Social Science and Humanity*, 4(2), 147–150. [https://www.ijssh.org/array%20\(\)](https://www.ijssh.org/array%20())
- Parsa, A., & Akçora As, E. (2021). Yeni medyanın postmodern anlatımı dijitografi: Reels videolar. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(4), 2386–2401. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1731506>
- Paş, B., & Çelik, O. T. (2024). 12–18 yaş arasındaki çocukların dijital bağımlılıkları ile benlik saygıları ve etkileşim kaygıları arasındaki ilişki. *Anatolian Journal of Health Research*, 5(1), 65–72. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3701580>
- Paxton, M. (2023). League of Legends player base and revenue growth — A deep dive into the game’s success. *Hypernia*. <https://hypernia.com/league-of-legends/player-base-and->

[revenue-growth/](#)

- Pikap Agency. (2024). YouTube's TikTok rivalry: YouTube Shorts. *Pikap Agency*.
<https://pikap.agency/youtube-un-tiktok-ile-yarisi-youtube-shorts>
- Pons, M., Bennasar-Veny, M., & Yañez, A. M. (2020). Maternal education level and excessive recreational screen time in children: A mediation analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(23), 8930.
<https://doi.org/10.3390/ijerph17238930>
- PremKumar, U., J, P., & Aeysha Siddique Shaik, S. A. A. B. V. A. A. A. (2019). Third Eye Syndrome – A gadget screen addiction among medical professionals in Chennai, Tamilnadu, India. *National Journal of Research in Community Medicine*, 8(3), 249–254. <https://www.journal.njrcm.com/index.php/njrcm/article/view/124>
- Przybylski, A. K., & Weinstein, N. (2017). A large-scale test of the Goldilocks hypothesis: Quantifying the relations between digital-screen use and the mental well-being of adolescents. *Psychological Science*, 28(2), 204–215.
<https://doi.org/10.1177/0956797616678438>
- Racine, N., Hetherington, E., McArthur, B. A., McDonald, S., Edwards, S., Tough, S., & Madigan, S. (2021). Maternal depressive and anxiety symptoms before and during the COVID-19 pandemic in Canada: A longitudinal analysis. *The Lancet Psychiatry*, 8(5), 405–415.
<https://www.thelancet.com/action/showPdf?pii=S2215-0366%2821%2900074-2>
- Rademacher, D. J., & Beison, A. (2016). Relationship between family history of alcohol addiction, parents' education level, and smartphone problem use scale scores. *Journal of Behavioral Addictions*, 6(1), 84–93.
<https://akjournals.com/downloadpdf/view/journals/2006/6/1/article-p1.pdf>
- Radesky, J. S., Kistin, C. J., Zuckerman, B., Nitzberg, K., Gross, J., Kaplan-Sanoff, M., Augustyn, M., & Silverstein, M. (2016). Parent perspectives on their mobile technology use: The excitement and exhaustion of parenting while connected. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 37(9), 694–701.
<https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000000357>
- Radesky, J. S., Schumacher, J., & Zuckerman, B. (2015). Mobile and interactive media use by young children: The good, the bad, and the unknown. *Pediatrics*, 135(1), 1–3.
<https://doi.org/10.1542/peds.2014-2251>
- Radyo ve Televizyon Üst Kurulu [RTÜK]. (2018). *Televizyon izleme eğilimleri araştırması 2018*.

<https://www.rtuk.gov.tr/Media/FM/Birimler/Kamuoyu/televizyonizlemeegilimleriarastirmasi2018.pdf>

Radyo ve Televizyon Üst Kurulu [RTÜK]. (2022). Gençlerin medya kullanımı ve dijital okuryazarlık araştırması.

https://www.rtuk.gov.tr/Media/FM/Kamuoyu/genclerin_medya_kullanimi_ve_dijital_okuryazarlik_arastirmasi_.pdf

Radyo ve Televizyon Üst Kurulu [RTÜK]. (2023). Medyametre medya kullanım alışkanlıkları araştırması 2023.

https://www.medyaokuryazarligi.gov.tr/userfiles/files/medyametre_medya_kullanim_aliskanliklari_arastirmasi_2023.pdf

Rao, S. R., Mhatre, P. P., & Ambike, A. A. (2024). Health impact of screen addiction: A cross-sectional comparative study. *The National Medical Journal*. <https://nmji.in/health-impact-of-screen-addiction-a-cross-sectional-comparative-study/>

Rashid, T., & Asghar, H. M. (2016). Technology use, self-directed learning, student engagement and academic performance: Examining the interrelations. *Computers in Human Behavior*, 63, 604–612. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563216304204>

Reid Chassiakos, Y. L., Radesky, J., Christakis, D., Moreno, M. A., Cross, C., & Council on Communications and Media. (2016). Children and adolescents and digital media. *Pediatrics*, 138(5), e20162593. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-2593>

Renninger, K. A., & Hidi, S. (2011). Revisiting the conceptualization, measurement, and generation of interest. *Educational Psychologist*, 46(3), 168–184. <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.587723>

Ribble, M., & Shaaban, A. (2011). *Digital citizenship in schools* (2nd ed.). https://www.researchgate.net/publication/340468314_Digital_Citizenship_in_Schools_Second_Edition

Rosen, L. D., Lim, A. F., Felt, J., Carrier, L. M., Cheever, N. A., Lara-Ruiz, J. M., Mendoza, J. S., & Rokkum, J. (2014). Media and technology use predicts ill-being among children, preteens and teenagers independent of the negative health impacts of exercise and eating habits. *Computers in Human Behavior*, 35, 364–375. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.01.036>

Salen, K., & Zimmerman, E. (2004). *Rules of play: Game design fundamentals*. MIT Press. <https://gamifique.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/11/1-rules-of-play-game-design-fundamentals.pdf>

- Sanders, T., Parker, P. D., Del Pozo-Cruz, B., Noetel, M., & Lonsdale, C. (2019). Type of screen time moderates effects on outcomes in 4013 children: Evidence from the Longitudinal Study of Australian Children. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 16(1), 117. <https://doi.org/10.1186/s12966-019-0881-7>
- Santos, L., & Reeve, R. (2020). Screen time and youth health issues: A literature review. *International Journal of E-Learning & Distance Education / Revue Internationale du E-Learning et la Formation à Distance*, 35(1). <https://www.ijede.ca/index.php/jde/article/view/1163/1821>
- Santos, R. M. S., Mendes, C. G., Sen Bressani, G. Y., de Alcantara Ventura, S., de Almeida Nogueira, Y. J., de Miranda, D. M., & Romano-Silva, M. A. (2023). The associations between screen time and mental health in adolescents: A systematic review. *BMC Psychology*, 11(1), 127. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01166-7>
- Sarı, Ü., & Türker, H. (2021). Dijital platform kullanıcılarının izleme alışkanlıklarına yönelik bir araştırma: Netflix örneği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 59–80. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1659926>
- Sarıer, Y. (2016). Türkiye'de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler. *Hacettepe University Journal of Education*, 31, 1–1. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2016015868>
- Sarıer, Y. (2020). TIMSS uygulamalarında Türkiye'nin performansı ve akademik başarıyı yordayan değişkenler. *Temel Eğitim*, 2(2), 6–27. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1127364>
- Sayın, A. (2014, Şubat 11). Geçmişten günümüze oyun konsolları. *ShiftDelete.Net*. <https://shiftdelete.net/gecmisten-gunumuze-oyun-konsollari-50213>
- Sayın, S. (2023). 2D bağımsız oyunlarda görsel dil ve animasyonun rolü. *Akademik Sanat*, (19), 124–139. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3249669>
- Sert, H., Taşkın Yılmaz, F., Karakoç Kumsar, A., & Aygin, D. (2019). Effect of technology addiction on academic success and fatigue among Turkish university students. *Fatigue: Biomedicine, Health & Behavior*, 7(1), 41–51. https://www.researchgate.net/publication/331368453_Effect_of_technology_addiction_on_academic_success_and_fatigue_among_Turkish_university_students
- Sezer, A., & Tokcan, H. (2003). İş birliğine dayalı öğrenmenin coğrafya dersinde akademik başarı üzerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/77361>
- Sezer, S. (2005). Öğrencinin akademik başarısının belirlenmesinde tamamlayıcı değerlendirme

- aracı olarak rubrik kullanımı üzerinde bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 61–69. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/114756>
- Shanmugasundaram, M., & Tamilarasu, A. (2023). The impact of digital technology, social media, and artificial intelligence on cognitive functions: A review. *Frontiers in Cognition*, 2, 1203077. <https://doi.org/10.3389/fcogn.2023.1203077>
- Sharma, S., & Liu, L. A. (2024). Culture and communication. In *The Oxford Handbook of Cross-Cultural Organizational Behavior* (pp. 403–427). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190085384.013.16>
- Sırakaya, Ö. Ü. M., & Seferoğlu, S. S. (2018). Çocukların çevrim-içi ortamlarda karşılaştıkları riskler ve güvenli internet kullanımı. http://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Kitap_ETO2018_Bolum12_185-202_Cevrimici-Riskler.pdf
- Singh, A., & Newsom, R. (2024). Blue light: What it is and how it affects sleep. *Sleep Foundation*. <https://www.sleepfoundation.org/bedroom-environment/blue-light>
- Singh, R. (2024). Perils of screen addiction. 13, 40–44. https://www.researchgate.net/publication/382543518_Perils_of_Screen_Addiction
- Sirer, E. (2020). Eğitimin ekran üzerinden teknolojik dönüşümünde pandemi dönemi'nin etkisi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(29), 1987–2018. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1227924>
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417–453. https://www.researchgate.net/publication/235356240_Socioeconomic_Status_and_Academic_Achievement_A_Meta-Analytic_Review_of_Research
- Slonje, R., Smith, P. K., & Frisén, A. (2013). The nature of cyberbullying, and strategies for prevention. *Computers in Human Behavior*, 29(1), 26–32. https://www.researchgate.net/publication/257253041_The_nature_of_cyberbullying_and_strategies_for_prevention
- Social Sci LibreTexts. (2020). The evolution of television. *Social Sci LibreTexts*. https://socialsci.libretexts.org/Bookshelves/Communication/Journalism_and_Mass_Communication/Book%3A_Mass_Communication_Media_and_Culture/09%3A_Televison/9.01%3A_The_Evolution_of_Televison
- Soysal, S., & Kartal, A. (2024). E spor oynayan ortaöğretim öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn tutumlarının dijital oyun bağımlılığına etkisinin incelenmesi. *Uluslararası*

- Bozok Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 122–144.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/4268603>
- Spajic, D. J. (2024). 18 mind-blowing Roblox statistics to make you say “OOF!” in 2024. *Playtoday*. <https://playtoday.co/blog/stats/roblox-statistics/>
- Statista Research Department. (2023). Influencer marketing worldwide – statistics & facts. *Statista*. <https://www.statista.com/topics/2496/influence-marketing/#topicOverview>
- Statista. (2020). Coronavirus: Impact on media consumption worldwide. *Statista*. <https://www.statista.com/statistics/1106766/media-consumption-growth-coronavirus-worldwide-by-country/>
- Statista. (2023). Number of internet users worldwide 2023. *Statista*. <https://www.statista.com/statistics/273018/number-of-internet-users-worldwide/>
- Statista. (2024a). Global shipments of personal computers since 2006. *Statista*. <https://www.statista.com/statistics/273495/global-shipments-of-personal-computers-since-2006/>
- Statista. (2024b). Global smartphone sales to end users 2007–2023. *Statista*. <https://www.statista.com/statistics/263437/global-smartphone-sales-to-end-users-since-2007/?form=MG0AV3>
- Štempeľová, I., Takáč, O., & Annuš, N. (2023). Digital tools in education. *International Journal of Advanced Natural Sciences and Engineering Researches*, 7(3), 289–294. <https://as-proceeding.com/index.php/ijanser/article/view/717/679>
- Stephen, E. N., & Udisi, L. (2016). Single-parent families and their impact on children: A study of Amassoma community in Bayelsa State. *European Journal of Research in Social Sciences*, 4(9), 1–10. <https://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2016/10/Full-Paper-SINGLE-PARENT-FAMILIES-AND-THEIR-IMPACT-ON-CHILDREN-A-STUDY-OF-AMASSOMA-COMMUNITY.pdf>
- Stiglic, N., & Viner, R. M. (2019). Effects of screentime on the health and well-being of children and adolescents: A systematic review of reviews. *BMJ Open*, 9(1), e023191. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2018-023191>
- Sullivan, M. (2024). Hades'te zaman öldürmek: Hikâyede şimdiye dek olup bitenlerin geniş bir özeti. *Epic Games Store*. <https://store.epicgames.com/tr/news/killing-time-in-hades-a-comprehensive-summary-of-the-story-so-far>
- Suna, H. E., Ozer, M., Sensoy, S., Gur, B. S., Gelbal, S., & Askar, P. (2021). Türkiye’de akademik başarının belirleyicileri. *Journal of Economy Culture and Society*, 64, 143–162. <https://doi.org/10.26650/JECS2021-934211>

- Suna, H. E., Tanberkan, H., Gür, B., Perc, M., & Özer, M. (2020). Socioeconomic status and school type as predictors of academic achievement. *Journal of Economy Culture and Society*, 61, 41–64. <https://doi.org/10.26650/JECS2020-0034>
- Sung, Y.-T., Chang, K.-E., & Liu, T.-C. (2016). The effects of integrating mobile devices with teaching and learning on students' learning performance: A meta-analysis and research synthesis. *Computers & Education*, 94, 252–275. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.11.008>
- Sünbül Olgundeniz, S., & Aydoğan, Ü. (2023). Dijital yayın platformlarında ebeveyn denetimi ve çocuk erişimine yönelik bir araştırma: Netflix, Amazon Prime Video ve Disney+ örnekleri. *TRT Akademi*, 8(19), 786–813. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3270726>
- Swing, E. L., Gentile, D. A., Anderson, C. A., & Walsh, D. A. (2010). Television and video game exposure and the development of attention problems. *Pediatrics*, 126(2), 214–221. <https://doi.org/10.1542/peds.2009-1508>
- Şad, S. N., & Gürbüzürk, O. (2013). Primary school students' parents' level of involvement into their children's education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(3), 1006–1011. https://www.researchgate.net/publication/298475197_Primary_School_Students'_Parents'_Level_of_Involvement_into_their_Children's_Education
- Şen, E., & Serdar, C. (2023). Bilişim sistemleri üzerinden gerçekleştirilen dolandırıcılık suçlarında bilgileri kullanılan üçüncü kişilerin ceza sorumluluğu. <https://sen.av.tr/tr/makale/bilisim-sistemleri-%C3%BCzerinden-gerceklestirilen-dolandiricilik-suclarinda-bilgileri-kullanilan-ucuncu-kisilerin-ceza-sorumlulugu>
- Şenel, B. (2024). Sosyal medya bağımlılığı tedavisinde izlenen yollar. Yeşilay. <https://www.yesilay.org.tr/tr/makaleler/sosyal-medya-bagimlilik-tedavisinde-izlenen-yollar>
- Şengönül, T. (2019). Anne-baba ilgisinin çocukların okul başarısı üzerindeki etkisi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(4), 268–292. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.549463>
- Şenses, S. (2024). Medya ve reklam yatırımları ilk yarıda 111 milyar TL 'ye ulaştı. MediaCat. <https://mediacat.com/medya-ve-reklam-yatirimlari-ilk-yarida-111-milyar-tlye-ulasti/>
- Şimşek, H. (2019). Bir zamanların bağımlılık yaratan oyunu Pokémon Go, 1 milyar indirmeyi geride bıraktı. Webtekno. <https://www.webtekno.com/pokemon-go-1-milyardan-fazla-indirildi-h73511.html>

- Şimşek, O. (2023). *Dijital dönüşüm: İş yerinde teknolojiyi benimsemenin yolları*. Institute of Istanbul. <https://www.iienstitu.com/blog/dijital-donusum-is-yerinde-teknolojiyi-benimsemenin-yollari>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (7th ed.). Pearson. https://hisp.html.ch/pluginfile.php/77114/mod_resource/content/0/Using%20Multivariate%20Statistics%20%28Tabachnick%20and%20Fidell%29.pdf
- Tabak, M., Güneş, E., Çelik, M., Güneş, F. B., & Koçyiğit, G. A. (2023). Dijital okuryazarlık ve öğretmenlerin dijital becerileri. *International Academic Social Resources Journal*, 8(56), 4428–4436. <https://asrjournal.org/files/asrjournal/19fd227c-ed38-4b5d-a7d3-c3d23ed0ffe6.pdf>
- Tarofder, A. K., Haque, A., Nawaz, N., Raisal, I., Musah, A. A., & Kassim, A. A. M. D. (2023). Determinants of instant messenger (IM) adoption and its effect on team performance: Mediating role of knowledge creation and quality communication. *PLOS ONE*, 18(11), e0289168. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0289168>
- Taş, İ. (2018). Ergenlerde internet bağımlılığı ve psikolojik belirtilerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 31–41. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/455838>
- Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education*, 2(3), 53–55. https://www.researchgate.net/publication/270820426_Making_Sense_of_Cronbach's_Alpha
- Taylor, J. (2024). How many people play Fortnite? Player count in 2024. *Dexerto*. <https://www.dexerto.com/fortnite/how-many-people-play-fortnite-player-count-1666278/>
- TechParasol. (2024). Smart TVs and the internet. *TechParasol*. <https://techparasol.com/smart-tvs-internet/?form=MG0AV3>
- Tefertiller, A., & Sheehan, K. (2019). TV in the streaming age: Motivations, behaviors, and satisfaction of post-network television. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 63(1), 1–22. <https://doi.org/10.1080/08838151.2019.1698233>
- Tekeci, Y., Torpil, B., & Altuntaş, O. (2024). The impact of screen exposure on screen addiction and sensory processing in typically developing children aged 6–10 years. *Children*, 11(4), 464. <https://doi.org/10.3390/children11040464>
- Teknolojioku. (2024, Kasım 26). Akıllı telefon evrimi: İlk cep telefonlarından bugüne. *Teknolojioku*. <https://www.teknolojioku.com/mobil/akilli-telefon-evrimi-ilk-cep->

telefonlarindan-bugune-659fa1b0b547480ccf01bf06

Televizyon Hakkında. (2024). Türkiye'de ilk televizyon yayını: Tarihi an. *Televizyon Hakkında*. <https://televizyonhakkinda.com.tr/turkiyede-ilk-televizyon-yayini-tarihi-an/?form=MG0AV3>

Televizyon.gen.tr. (2023). Smart TV nedir? Akıllı TV özellikleri nelerdir? *Televizyon.gen.tr*. <https://televizyon.gen.tr/smart-tv-nedir-akilli-tv-ozellikleri-nelerdir/>

Temiz Arslan, K. (2022). *Pandemi döneminde çocukların ekran bağımlılığı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=RsTBl6RWK25OBMIKtIgY YRvmvKMS3SjoGjK4p17_XR_DO2TkWgw7mwPyjoZ7tybE

Temiz, N. (2023). Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmelerin insan sağlığı üzerindeki etkileri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 44, 539–562. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3195048>

Ticimax. (2024). Geleneksel medya nedir? Geleneksel medya araçları nelerdir? *Ticimax*. <https://www.ticimax.com/blog/geleneksel-medya-nedir-geleneksel-medya-hakkinda-her-sey>

Toledo, S. D. (2023). Ekran bağımlılığı, nedenleri ve önleme yolları. *Simap Psikoloji*. <https://www.simapsikoloji.com/ekran-bagimlilik-nedenleri-ve-onleme-yollar/?form=MG0AV3>

Tuncay, P. Y., Eren Bozdoğan, K., & Bozdoğan, E. (2023). Ergenlerde dijital oyun bağımlılığı ve aile içi iletişim arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 177–195. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3631520>

Turel, O., Serenko, A., & Giles, P. (2011). Integrating technology addiction and use: An empirical investigation of online auction users. *MIS Quarterly*, 35(4), 1043–1061. https://www.researchgate.net/publication/220890621_Integrating_Technology_Addiction_and_Adoption_An_Empirical_Investigation_of_Online_Auction_Websites

Tutgun-Ünal, A., & Bozkurt, V. (2020). Sosyal medya bağımlılığı belirtileri üzerine etki eden faktörler. *İçinde Bilişim Teknolojileri ve İletişim: Birey ve Toplum Güvenliği* (ss. 163–191). TÜBA. <https://doi.org/10.53478/TUBA.2020.016>

TÜBİTAK Bilim Genç. (2024). Türkiye'de internet 25 yaşında. <https://bilimgenc.tubitak.gov.tr/makale/turkiyede-internet-25-yasinda>

TÜBİTAK ULAKBİM. (2024). ULAKBİM tarihçe. <https://ulakbim.tubitak.gov.tr/tr/kurumsal/ulakbim-tarihce>

- Türel, Y. K., & Toraman, M. (2014). Relationship between middle school students' internet addiction and academic success. In *1st Eurasian Educational Research Congress (EJER2014)* (pp. 306–307). İstanbul, Turkey. <https://avesis.yildiz.edu.tr/yayin/a65869da-f141-4c6e-ad35-e4f1e2dd99bd/the-relationship-between-internet-addiction-and-academic-success-of-secondary-school-students/document.pdf>
- Türkben, T., & Alptekin, E. (2023). Türkçe öğretmenlerinin Web 2.0 araçları ile dijital hikâye oluşturma yeterliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(238), 909–932. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2320780>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2024). *Çocuklarda bilişim teknolojileri kullanım araştırması 2024*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2024-53638>
- Türnüklü, A. (2004). Okullarda sosyal ve duygusal öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 37(37), 136–152. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/108415>
- Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2018). Associations between screen time and lower psychological well-being among children and adolescents: Evidence from a population-based study. *Preventive Medicine Reports*, 12, 271–283. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2018.10.003>
- Uğur, G., & Ergün, N. (2025). İlkokul öğrencilerinin ekran bağımlılığı, zorbalık ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 15(1), 454–483. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3958532>
- Uhls, Y. T., Michikyan, M., Morris, J., Garcia, D., Small, G. W., Zgourou, E., & Greenfield, P. M. (2014). Five days at outdoor education camp without screens improves preteen skills with nonverbal emotion cues. *Computers in Human Behavior*. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.05.036>
- Uluç, G., & Yarcı, A. (2017). Sosyal medya kültürü. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 52, 88–102. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/304840>
- Ulusoy, A. (2024). *Etkileşimli kitap okuma uygulamalarının çocukların dil ve sosyal-duygusal gelişimine etkisi* [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Hacettepe Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <https://openaccess.hacettepe.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11655/35601/ay%0c5%9fenur%20ulusoy%20tez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- UNESCO. (2022). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381>

- UNICEF. (2017). *The state of the world's children 2017: Children in a digital world*.
<https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2017>
- UNICEF. (2021). *Ekran karşısında geçirilen sürenin artmasının çocukların fiziksel ve ruhsal sağlığı üzerindeki olumsuz etkileri*. UNICEF Türkiye.
<https://www.unicef.org/turkiye/ekran-suresi>
- UnityPoint Health. (2024). *Video game addiction: Signs, effects, and treatment*. UnityPoint Health.
<https://www.unitypoint.org/news-and-articles/video-game-addiction-signs-effects-and-treatment>
- Uyulgan, M. A., & Akkuzu, N. (2017). A research on personal factors predicting academic achievement of secondary school students. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 6(3), 1211–1226. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/348003>
- Uzaktan eğitim ve e-öğrenme platformları: Kapsamlı karşılaştırma ve analiz. (2024). *Akademik Mecmua*.
<https://www.akademikmecmua.com/uzaktan-egitim-ve-e-ogrenme-platformlari-kapsamli-karsilastirma-ve-analiz/?form=MG0AV3>
- Uzun Çakır, A. D., Sapmaz, Ş. Y., Çakır, B., Kale, M. K., Bilaç, Ö., & Kandemir, H. (2023). COVID-19 salgın sürecinde dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu tanılı çocuk ve ergenlerde ekran sürelerinin değerlendirilmesi. *Türk Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 30(3), 228–234. <https://cogepderg.com/pdf/65bdf192-201e-4bb0-813a-d69339a28cf1/articles/tjcamh.galenos.2022.24085/cogepderg-30-228-En.pdf>
- Ünal, F. P. (2022). Erken çocukluk döneminde dijital bağımlılığın alanyazın değerlendirilmesi. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 62–77.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2354680>
- Van Dijk, J. A. G. M. (2020). *The digital divide: The internet and social inequality in international perspective*. Routledge.
https://www.researchgate.net/publication/339751402_Jan_van_Dijk_2020_The_digital_divide_Cambridge_UK_Polity_208_pp_1799_paperback_ISBN_9781509534456
- Varchetta, M., Tagliaferri, G., Mari, E., Quaglieri, A., Cricenti, C., Giannini, A. M., & Martí-Vilar, M. (2024). Exploring gender differences in internet addiction and psychological factors: A study in a Spanish sample. *Brain Sciences*, 14(10), 1037.
<https://doi.org/10.3390/brainsci14101037>
- Varol, S. (2018). Haberin küreselleşmesi: Kuramsal bir değerlendirme. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
https://www.academia.edu/123185804/Haberin_K%C3%BCreselle%C5%9Fmesi_Kuramsal_Bir_De%C4%9Ferlendirme

- Varsapp. (2023). *Oyun konsolu nedir ve oyun konsolları hakkında merak ettiğiniz her şey*.
<https://www.varsapp.com/blog/icerik/oyun-konsolu-nedir-ve-oyun-konsollari-hakkinda-merak-ettiginiz-her-sey>
- Veldman, S. L. C., Altenburg, T. M., Chinapaw, M. J. M., & Gubbels, J. S. (2023). Correlates of screen time in the early years (0–5 years): A systematic review. *Preventive Medicine Reports*, 33, 102214. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2023.102214>
- Voyer, D., & Voyer, S. D. (2014). Gender differences in scholastic achievement: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1174–1204.
<https://boysmeneducation.com/wp-content/uploads/2014/05/Gender-Differences-in-Scholastic-Achievement-a-Meta-Analysis-by-Daniel-and-Susan-Voyer.pdf>
- Wacks, Y., & Weinstein, A. M. (2021). Excessive smartphone use is associated with health problems in adolescents and young adults. *Frontiers in Psychiatry, Section Addictive Disorders*. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.669042>
- Wang, Y., Cai, J., Wang, F., & Lu, J. (2021). The association of parent–child communication with internet addiction in left-behind children in China: A cross-sectional study. *International Journal of Public Health*, 66, Article 630700.
<https://doi.org/10.3389/ijph.2021.630700>
- We Are Social. (2021). *Digital 2021: The latest insights into the state of digital*.
<https://wearesocial.com/us/blog/2021/01/digital-2021-the-latest-insights-into-the-state-of-digital/>
- We Are Social. (2023a). *Digital 2023: Global overview report*.
<https://www.wearesocial.com/uk/blog/2023/01/digital-2023/>
- We Are Social. (2023b). *The changing world of digital in 2023*. We Are Social.
<https://wearesocial.com/us/blog/2023/01/the-changing-world-of-digital-in-2023/>
- We Are Social. (2023c, Şubat). *Türkiye dijital 2023: Türkiye'nin nüfus, internet, sosyal medya, mobil, e-ticaret ve dijital pazarlama göstergeleri* [Rapor]. Dijital 2023 Türkiye.
<https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/HQTLP.pdf>
- Wentworth, D. K., & Middleton, J. H. (2014). Technology use and academic performance. *Computers & Education*, 78, 306–311.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360131514001456>
- Wijman, T. (2022). *The games market in 2022: The year in numbers*. Newzoo.
<https://newzoo.com/resources/blog/the-games-market-in-2022-the-year-in-numbers?form=MG0AV3>
- Wikipedia. (2024). 1954 in American television.

https://en.wikipedia.org/wiki/1954_in_American_television

- Wilmer, H. H., Sherman, L. E., & Chein, J. M. (2017). Smartphones and cognition: A review of research exploring the links between mobile technology habits and cognitive functioning. *Frontiers in Psychology*, 8, 605. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00605>
- Winterstein, P., & Jungwirth, R. J. (2006). Medienkonsum und Passivrauchen bei Vorschulkindern. *Kinder- und Jugendarzt*, 37(4), 206–210. https://www.karl-heupel.de/medien/mzsiwi/med/mediennutzung_schulerfolg/mensch%20zeichnungen%20von%20vorschulkindern.pdf
- Wu, H. T., Li, J., & Tsurumi, A. (2023). The change of screen time and screen addiction, and their association with psychological well-being during the COVID-19 pandemic: An analysis of US country-wide school-age children and adolescents between 2018 and 2020. *medRxiv*. <https://www.medrxiv.org/content/10.1101/2023.03.20.23287490v1.full.pdf>
- Wu, H. T., Li, J., & Tsurumi, A. (2024). Change in screen time and overuse, and their association with psychological well-being among US-wide school-age children during the COVID-19 pandemic: Analysis of the National Survey of Children's Health (NSCH) years 2018–21. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 18(9), 9. <https://capmh.biomedcentral.com/counter/pdf/10.1186/s13034-023-00688-7.pdf>
- Wylie, L. (2024). *Free Fire revenue and usage statistics (2024)*. Business of Apps. <https://www.businessofapps.com/data/free-fire-statistics/>
- Yalçın, F. G. (2024). Küresel oyun pazarının değerinin 2024'te 240 milyar dolara ulaşması bekleniyor. *Fintechtime*. <https://fintechtime.com/2024/05/kuresel-oyun-pazarinin-degerinin-2024te-240-milyar-dolara-ulasmasi-bekleniyor/>
- Yaman, E. (2010). Kalabalık sınıfların etkileri: Öğrenciler ne düşünüyor? *Kastamonu Education Journal*, 18(2), 403–414. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/817861>
- Yang, S.-Y., Wang, Y.-C., Lee, Y.-C., Lin, Y.-L., Hsieh, P.-L., & Lin, P.-H. (2022). Does smartphone addiction, social media addiction, and/or internet game addiction affect adolescents' interpersonal interactions? *Healthcare*, 10(5), 963. <https://doi.org/10.3390/healthcare10050963>
- Yaşaroğlu, C., & Gelmez, F. (2022). İlkokul öğrencilerinin pandemi dönemi çevrimiçi derslere katılımlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 9(3), 415–430. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2203514>
- Yavuz, A., & Tarhan, A. (2021). Kullanımlar ve doyumlar kuramı çerçevesinde televizyon

- izleme alışkanlıkları ve motivasyonları. *İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi (İNİF E-Dergi)*, 6(2), 450–476.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1598853>
- Yavuz, O. (2018). Ergenlik döneminde internet bağımlılığının okul başarısı üzerinde etkileri. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(15), 1056–1080.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/513377>
- Yayman, E., & Bilgin, O. (2020). Relationship between social media addiction, game addiction and family functions. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 9(4), 979–986.
<https://ijere.iaescore.com/index.php/IJERE/article/view/20680/13064>
- YEDAM. (2023). *Bağımlılıkta sosyal sorunlar ve sosyal hizmetin bağımlılıktaki rol ve görevleri*. <https://www.yedam.org.tr/bagimlilikta-sosyal-sorunlar-ve-sosyal-hizmetin-bagimlilikteki-rol-ve-gorevleri>
- Yengin, D. (2019). Teknoloji bağımlılığı olarak dijital bağımlılık. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 9(2), 130–144. <https://doi.org/10.7456/10902100/007>
- Yeşilay. (2024a). *Çocuklarda ekran bağımlılığı*. <https://www.yesilay.org.tr/tr/makaleler/cocuklarda-ekran-bagimliliği>
- Yeşilay. (2024b). *Bağımlılık nedir?* Yeşilay. <https://www.yesilay.org.tr/tr/bagimlilik/bagimlilik-nedir>
- Yeşilyurt, M. E., Baştürk, R., Yeşilyurt, F., & Kara, İ. (2014). Teknolojik cihazların öğrenci başarısı üzerindeki etkileri: Denizli örneği. *Journal of Internet Applications and Management*, 5(1), 39–47. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/402542>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayıncılık. <https://ws1.turcademy.com/ww/webviewer.php?doc=92932>
- Yıldırım, İ., & Kızmaz, Z. (2019). Aile içi şiddet ile öğrencilerin akademik başarı durumları arasındaki ilişki: Ortaöğretim öğrencileri üzerine bir araştırma. *Mukaddime*, 10(2), 662–687. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/815476>
- Yılmaz, D., & Güney, R. (2021). Medyanın çocuklar üzerindeki etkileri ve kullanımına ilişkin öneriler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 14(4), 486–494. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1410190>
- Yılmaz, S. S. (2016). Kültür ve bilincin türdeşleşmesi açısından televizyon. *İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi (İNİF E-Dergi)*, 1(1), 85–94.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/716689>
- Yılmaz, Y. (2020). Televizyon reklamlarında çocuklara yönelik yayın ilkelerinin ihlallerine

- karşı içerik denetimleri. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 2020(52), 46–68.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1182939>
- Yiğit, E., & Günüş, S. (2020). Çocukların dijital oyun bağımlılığına göre aile profillerinin belirlenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 883–910.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/983060>
- Yildiz-Durak, H. (2018). Investigation of nomophobia and smartphone addiction predictors among adolescents in Turkey: Demographic variables and academic performance. *The Social Science Journal*, 56.
https://www.researchgate.net/publication/328022264_Investigation_of_nomophobia_and_smartphone_addiction_predictors_among_adolescents_in_Turkey_Demographic_variables_and_academic_performance
- Young, K. S. (1996). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *CyberPsychology & Behavior*, 1(3), 237–244.
<https://netaddiction.com/articles/newdisorder.pdf>
- Young, K. S. (1998). *Caught in the net: How to recognize the signs of internet addiction—and a winning strategy for recovery*. John Wiley & Sons. <https://fbdata-edt.com/get?p=4pcu8b6hEA8bQ7Y54iU4Jo&nid=2&kw=4922968%20Caught%20In%20The%20Net%20How%20To%20Recognize%20The%20Signs%20Of%20Internet%20Addiction%20And%20A%20Winning%20Strategy%20For%20Reco&pl=>
- Yürekli, C. (2021). Son yıllarda yaşanan mobil oyun patlamasının 7 önemli sebebi. *WebTekno*.
<https://www.webtekno.com/son-yillarda-yasanan-mobil-oyun-patlamasinin-7-onemli-sebebi-h105779.html>
- Zayed, K., & Jansen, P. (2018). Gender differences and the relationship of motor, cognitive and academic achievement in Omani primary school-aged children. *Frontiers in Psychology*, 9, 2477.
<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2018.02477/pdf>
- Zeybekoğlu Akbaş, Ö., & Dursun, C. (2020). Teknolojinin aileye etkisi: Değişen ailenin dijital ebeveyn ve çocukları. *Turkish Studies - Social*, 15(4), 2245–2265.
<https://turkishstudies.net/social?mod=tammetin&makaleadi=&makaleurl=dab991f4-e492-472c-8eea-383fce31ee6c.pdf&key=43395>
- Zhang, J., & Zeng, Y. (2024). Effect of college students' smartphone addiction on academic achievement: The mediating role of academic anxiety and moderating role of sense of academic control. *Psychology Research and Behavior Management*, 17, 933–944.

<https://www.dovepress.com/article/download/91003>

Zhou, R. (2024). Understanding the impact of TikTok's recommendation algorithm on user engagement. *International Journal of Computer Science and Information Technology*, 3(2), 201–208. <https://wepub.org/index.php/IJCSIT/article/view/2241/2458>

Zimmerman, M. (2000). *Weaving the web: The original design and ultimate destiny of the world wide web by its inventor*. IEEE Transactions on Professional Communication, 43(2), 217–218.

<https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=843652&tag=1>

Zuber, P., & Lynch, R. (2017). A comparative study of student academic achievement and satisfaction in grade 4 science under traditional instruction and cooperative learning instruction methods. *Scholar: Human Sciences*, 9(2), 21–30. <https://repository.au.edu/server/api/core/bitstreams/b66ad146-7fb9-4003-bf88-77bb05c98f27/content>



EKLER

Ek 1. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği

PROBLEMLİ MEDYA KULLANIM ÖLÇEĞİ

Bu alışma, çeşitli demografik özellikler ile çocukların sorunlu medya kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemek üzere hazırlanmıştır. Eğer birden fazla çocuğunuz varsa, lütfen yalnızca bir tanesini esas alarak soruları yanıtlayınız. Anketi doldururken, sadece seçtiğiniz çocuğın durumunu göz önünde bulundurarak cevap vermeniz önemlidir. Paylaştığınız bilgiler yalnızca bilimsel amaçlarla değerlendirilecek olup, hiçbir şekilde üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır. Katkılarınız ve ayırdığınız zaman için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Beytullah Bahadır Duyar

Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı

AİLE İLE İLGİLİ ÖZELLİKLER

1.Çocuğa yakınlık dereceniz

☐ Anne ☐ Baba ☐ Diğer

2. Annenin yaşı

a. 20-24 b. 25-29 c. 30-35 d. 35 ve üzeri

3.Babanın yaşı

a. 20-24 b. 25-29 c. 30-35 d. 35 ve üzeri

4.Anne alışma Durumu

☐ alışıyor
☐ alışmıyor

5. Baba alışma Durumu

☐ alışıyor
☐ alışmıyor

6.Ailenin yapısı nedir?

☐ çekirdek aile (Anne- baba –ocuk)
☐ Geniş aile
☐ Tek ebeveynli aile (Sadece anne veya sadece baba)

7. Ailenizin aylık toplam geliri ne kadardır?

a. Düşük b. Orta c. İyi d. Yüksek

8. Annenin eğitim düzeyi

☐ Okur-yazar değil
☐ İlkokul mezunu
☐ Ortaokul mezunu
☐ Lise mezunu
☐ Ön lisans/Lisans mezunu (Üniversite)
☐ Yüksek lisans/Doktora

9. Babanın eğitim düzeyi

☐ Okur-yazar değil
☐ İlkokul mezunu
☐ Ortaokul mezunu
☐ Lise mezunu
☐ Ön lisans/Lisans mezunu (Üniversite)
☐ Yüksek lisans/Doktora

10. Gün içerisinde televizyon, bilgisayar, tablet, telefon, oyun konsolu vb. ne kadar zaman geçiriyorsunuz?

(Kendi kullanım sürenize göre cevaplayın)

☐ 01-2saat
☐ 03-4saat
☐ 05-6saat

☐ 7 saat ve üzeri

11. Çocuğunuz medya aracı (televizyon, bilgisayar, tablet, telefon, oyun konsolu vs.) kullandığı sırada siz hangi hareket/davranışlarda bulunuyorsunuz?

- ☐ Kendi işlerimle ilgileniyorum
☐ Çocuğumun yanında duruyorum
☐ Diğer.....

12. Çocuğunuza gün içerisinde ne kadar zaman ayırıyorsunuz? (Birlikte oyun oynama, kitap okuma, dışarıda zaman geçirme, resim yapma vs.)

- ☐ 1 saat
☐ 2 saat
☐ 3 saat ve üzeri

ÇOCUĞUNUZUN;

1. Yaşı:

2. Cinsiyeti:

- ☐ Kız
☐ Erkek

3.Çocuğunuz kaçınıcı sınıfa gidiyor?

- ☐ 1.sınıf
☐ 2.sınıf
☐ 3.sınıf
☐ 4.sınıf

4. Kardeş Sayısı:

- ☐ Tek Çocuk
☐ 2 kardeş
☐ 3 ve daha fazla kardeş

“**GÖRSEL MEDYA ARAÇLARI**” terimini çocuğunuzun kullandığı, ekranı olan herhangi bir araç için kullanıyor olacağız. Aşağıdaki ankette “**GÖRSEL MEDYA ARAÇLARI**” terimini her gördüğünüzde çocuğunuzun kullandığı, aklınıza gelebilecek her türlü teknolojik aygıtı düşünün. Örneğin;

- Televizyon
- Tablet
- Akıllı telefon/cep telefonu
- Bilgisayar
- Dizüstü bilgisayar
- Playstation gibi

Çocuğunuzun son 1 aydaki davranışlarını göz önüne alarak uygun olan cevabı yuvarlak içine alınız.

	Asla	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her Zaman
1. Çocuğum görsel medya araçlarını kullanmak için yalan söylüyor.	1	2	3	4	5
2. Çocuğum daha iyi hissetmek için görsel medya araçlarını kullanıyor.	1	2	3	4	5
3.Çocuğum görsel medya araçlarını kullanmak için uykusuz kalıyor.	1	2	3	4	5
4. Çocuğumun görsel medya araçlarını kullanarak geçirdiği süre giderek artıyor.	1	2	3	4	5

5. Çocuğum görsel medya araçlarını gizli gizli kullanıyor.	1	2	3	4	5
6. Çocuğum görsel medya araçlarını kullanabilmek için evdeki veya okuldaki görevleri hakkında yalan söylüyor.	1	2	3	4	5
7. Çocuğum görsel medya araçlarını kullandığında daha iyi hissediyor	1	2	3	4	5
8. Çocuğumun düşündüğü tek şey görsel medya araçlarıymış gibi geliyor.	1	2	3	4	5
9. Çocuğumun görsel medya araçları kullanımı arkadaşlık ilişkilerini olumsuz yönde etkiliyor.	1	2	3	4	5
10. Çocuğum görsel medya araçlarını giderek daha uzun süre kullanmaya çalışıyor.	1	2	3	4	5
11. Görsel medya araçlarını kullanmayı bırakmak çocuğum için zordur.	1	2	3	4	5
12. Çocuğum kötü bir gün geçirdiğinde sanki moralini düzeltecek tek şey görsel medya araçları oluyor.	1	2	3	4	5
13. Çocuğumu görsel medya araçları kadar eğlendiren başka bir şey yok.	1	2	3	4	5
14. Çocuğumun akli hep görsel medya araçlarını kullanmakta.	1	2	3	4	5
15. Çocuğumun görsel medya araçları kullanımı aile için sorun yaratıyor.	1	2	3	4	5
16. Çocuğumun görsel medya araçları başında geçirmek istediği süre devamlı artıyor.	1	2	3	4	5
17. Okuldan eve geldiğinde çocuğumun yapmak istediği ilk şey görsel medya araçlarını kullanmak oluyor.	1	2	3	4	5
18. Çocuğum görsel medya araçları olmadan hayatın çok sıkıcı olduğunu düşünürdü.	1	2	3	4	5
19. Çocuğum görsel medya araçlarını kullanamadığında mutsuz oluyor.	1	2	3	4	5
20. Görsel medya araçları çocuğumu motive eden tek şey gibidir.	1	2	3	4	5
21. Çocuğum görsel medya araçlarını kullanamadığında aile içinde problem çıkıyor.	1	2	3	4	5
22. Çocuğumun görsel medya araçlarını kullanmasını engellemek gerçekten zor.	1	2	3	4	5
23. Çocuğum görsel medya araçlarını kullanamadığında sinirleniyor.	1	2	3	4	5

24. Çocuğum görsel medya araçlarına bu kadar bağılı olmasaydı hayat daha kolay olurdu.	1	2	3	4	5
25. Çocuğumu görsel medya araçlarından uzak tutmak giderek zorlaşıyor.	1	2	3	4	5
26. Çocuğum görsel medya araçlarını kullanamadığında hayal kırıklığına uğruyor ve geriliyor.	1	2	3	4	5
27. Çocuğumun görsel medya araçları kullanımı aile etkinliklerimize engel oluyor.	1	2	3	4	5

Çocuğunuzun en sık kullandığı GÖRSEL MEDYA ARAÇLARI nelerdir? (okulda ya da ödev yapmak için kullandığı zamanları göz önüne almayınız)

- o Televizyon
- o Akıllı telefon/cep telefonu
- o Tablet
- o Bilgisayar/Dizüstü Bilgisayar
- o Playstation
- o Elde taşınabilir video oyun cihazı
- o Diğer (lütfen yazın): _____
- o

Ek 2. 3. Sınıf ve 4. Sınıf Matematik Başarı Ölçeği

3. SINIF İÇİN GELİŞTİRİLEN 1. MATEMATİK BAŞARI TESTİ

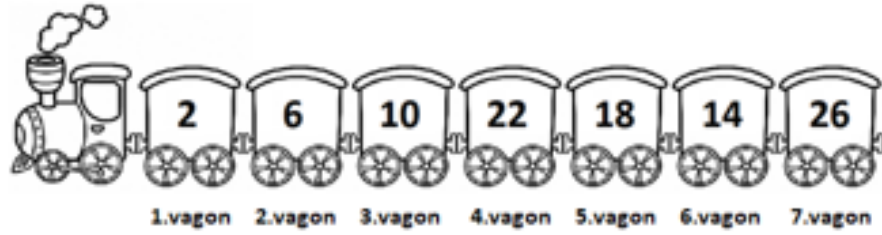
Yönerge: Bu testte toplam 28 soru bulunmaktadır. Lütfen soruları dikkatli okuduktan sonra doğru olduğunu düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Bu test sadece araştırma amacıyla kullanılacak olup verdiğiniz cevaplar kesinlikle gizli tutulacaktır. Destekleriniz için çok teşekkürler!!!

1. “Beş yüz beş”

Yukarıda okunuşu verilen sayı ile ilgili aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

- A) Onlar basamağında 5 rakamı vardır.
- B) Yüzler basamağındaki rakamın basamak değeri 500’dir.
- C) Beş basamaklı bir sayıdır.

2.



Yukarıdaki trenin vagonunda yazan sayılar ile bir sayı örüntüsü oluşturulmak isteniyor.

Hangi vagonlar yer değiştirirse sayı örüntüsü oluşur?

- A) 1. vagon ile 7. vagon
- B) 4. vagon ile 6. vagon
- C) 3. vagon ve 5. vagon

3.



Şakir'in dizüstü bilgisayarının şifresi iki basamaklı en büyük çift doğal sayı ile iki basamaklı en küçük tek doğal sayının çarpımına eşittir.

Buna göre Şakir'in dizüstü bilgisayarının şifresi aşağıdakilerden hangisidir?

A) 980

B) 999

C) 1078

4. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde 8 doğal sayısı Romen rakamı ile yazılmıştır?

A) XVIII

B) XIII

C) VIII

5.



Bir müzeyi cumartesi günü 228 kişi ve pazar günü 451 kişi ziyaret etmiştir.

Buna göre Mehmet, bu iki gün boyunca müzeyi toplam kaç kişinin ziyaret ettiğini sayıları en yakın yüzlüğe yuvarlayarak tahmin ediyor.

Mehmet'in tahmini aşağıdakilerden hangisidir?

A) 700

B) 770

C) 800

6.

$$\boxed{\dots} + \boxed{43} + \boxed{12} = \boxed{79}$$

Yukarıdaki toplama işleminde verilmeyen toplanan aşağıdakilerden hangisidir?

A) 19

B) 24

C) 34

7. İlkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinden oluşan 324 kişilik bir grup sinemaya gidiyor. Sinemaya gidenlerin 108'i ilkokul ve 124'ü ortaokul öğrencisidir.

Buna göre grupta kaç lise öğrencisi vardır?

A) 92

B) 102

C) 112

8. Bir tiyatro gösterisi için satışa çıkarılan 430 biletin 12 düzinesi ilk gün satılmıştır.

Geriye satılacak kaç bilet kalmıştır?

A) 144

B) 286

C) 300

9.



Bir bölme işleminde
bölen 7, bölüm 9 ve
kalan 5'dir.

Ahmet'in ifade ettiği bölme işleminde bölünen sayı kaçtır?

A) 63

B) 68

C) 72

10. 32 kız ve 16 erkek öğrencinin bulunduğu bir sınıfta sosyal kulüplere öğrenci seçimi yapılacaktır. Seçim sırasında öğrenciler eşit sayıda öğrenci bulunan altı gruba ayrılacaktır.

Buna göre bir grupta kaç öğrenci bulunacaktır?

- A) 6 B) 7 C) 8

11. “Yüzde beş”

Yukarıda okunuşu verilen kesrin birim kesri aşağıdakilerden hangisidir?

- A) — B) — C) —

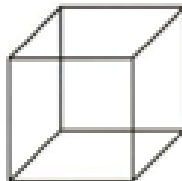
11. Ahmet babasının verdiği 60 liranın 24 lirasını kumbaraya atıyor. Kalan parasının $\frac{1}{3}$ 'ü ile kitap alıyor.

Buna göre Ahmet kitaba kaç lira ödemiştir?

- A) 6
B) 12
C) 36

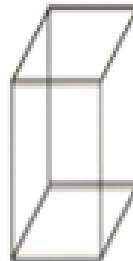
12. Aşağıdaki geometrik cisimlerden hangisinin yüzeylerinden biri kare değildir?

A)



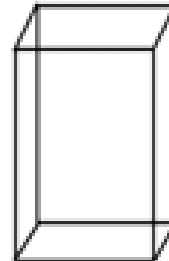
Küp

B)



Kare Prizma

C)

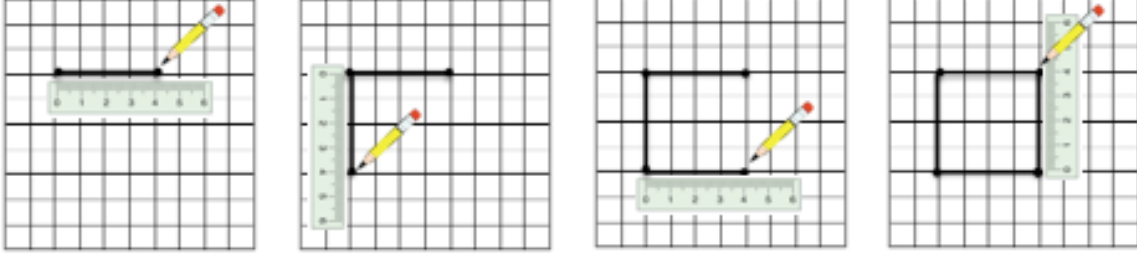


Dikdörtgen Prizma

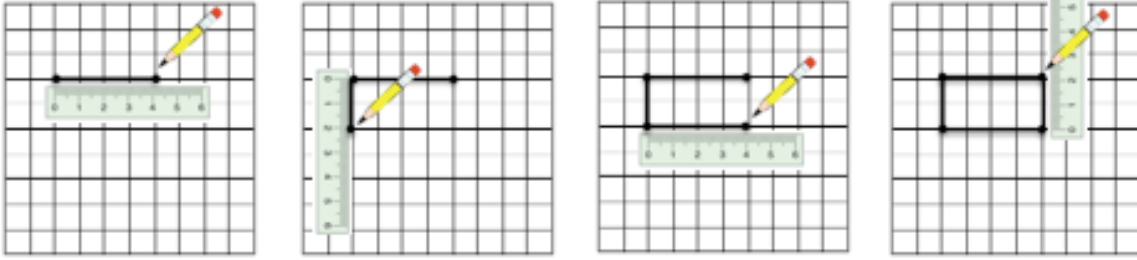
13. Ali, kenar uzunlukları 2 cm ve 4 cm olan bir dikdörtgeni cetvel yardımıyla kareli kâğıda çizmek istiyor.

Buna göre Ali, hangi seçenekteki çizim aşamalarını sırasıyla uygularsa istediği dikdörtgeni çizmiş olur?

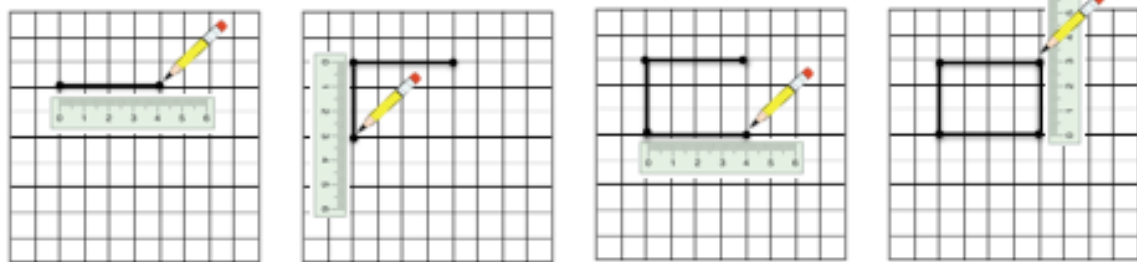
A)

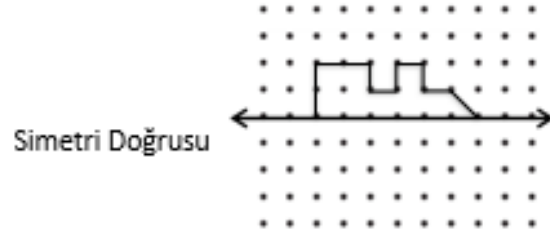


B)



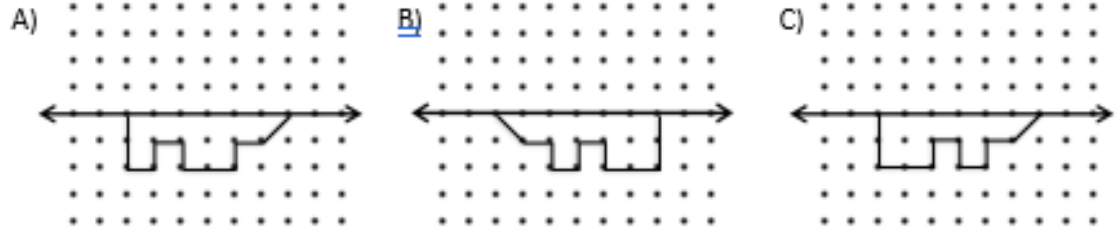
C)



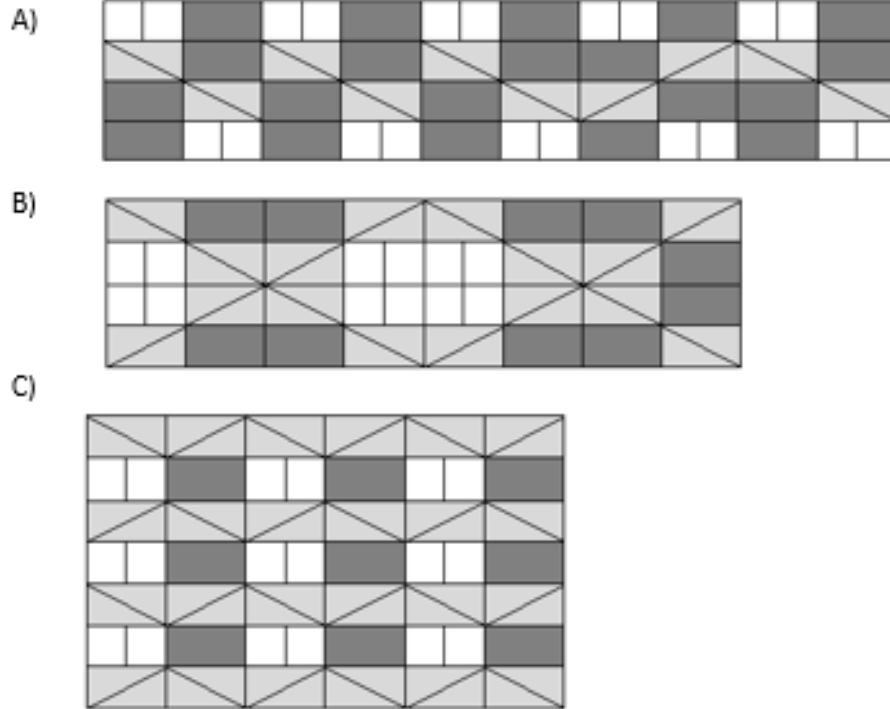


14. Mehmet noktalı kâğıt üzerinde bir parçası verilen şekli, simetri doğrusuna göre tamamlıyor.

Buna göre Mehmet'in tamamladığı parça aşağıdakilerden hangisidir?



15. Aşağıda verilen çizimlerden hangisi kaplama örüntüsüne ait olabilir?



16. Aşağıdaki resimlerden hangisi doğru modeline örnek olabilir?

- A)  B)  C) 

17. Aşağıda verilen rakamlardan hangisinde eğik doğru parçası modeli yoktur?

- A) 7 B) 4 C) 5

18. 

Yukarıda çizilen doğru parçasının uzunluğu kaç cm'dir?
(Bu soruda cetvel kullanınız.)

- A) 5 B) 6 C) 7

19. Olcay'ın bir karışı 20 cm'dir. Olcay odasındaki masasının boyunu 8 karış olarak ölçüyor.

Buna göre Olcay'ın masasının boyu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) 1m 40 cm B) 1 m 60 cm C) 1 m 80 cm

20.

15 m



Bir kenarının uzunluğu 15 m olan kare şeklindeki bir bahçenin çevresine 4 sıra tel örgü çekilecektir.

Bunun için en az kaç metre tel örgü gerekir?

A) 240

B) 120

C) 60

21.



Yukarıda verilen düzlemsel şeklin yüzeyini aralarında boşluk kalmayacak ve birbirinin üzerine gelmeyecek şekilde pullarla kaplayınız.

Yaptığınız kaplama işleminin sonunda kaç tane pul kullandınız?
(Bu soruda pulları kullanınız.)

A) 6

B) 7

C) 8

22. Şakir bir marketten 75 kuruşa çikolata ve 50 kuruşa şeker alıyor.

Markete 5 lira veren Şakir ne kadar para üstü alır?

A) 3 lira 75 kuruş

B) 2 lira 75 kuruş

C) 1 lira 25 kuruş

23. Ordu'dan saat 14.20 de kalkan bir otobüs 80 dakika sonra Giresun'a varıyor.

Buna göre otobüs Giresun'a saat kaçta varmıştır?

- A) 15.40
B) 15.20
C) 15.00

24.



Cep Herkülü lakaplı haltercimiz Naim Süleymanoğlu'nun, 1988 Avrupa Halter Şampiyonası'na katıldığında ağırlığı 60 kg'dı. Naim Süleymanoğlu bu şampiyonada kendi ağırlığının 3 katının 10 kg fazlasını kaldırarak Dünya rekoru kırdı.

Buna göre Naim Süleymanoğlu'nun kaldırdığı ağırlık kaç kg'dır?

- A) 180 B) 190 C) 200

25. Her iki günde bir 6 litre içme suyu tüketen bir aile 10 günde kaç litre içme suyu tüketmektedir?

- A) 15 B) 30 C) 60

26. Grafik: Mağazanın Sattığı Ürünler



Yukarıdaki şekil grafiği bir mağazanın cumartesi günü sattığı tişört, pantolon ve etek miktarını göstermektedir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Bu mağaza cumartesi günü 15 adet etek satmıştır.
- B) Bu mağazanın cumartesi günü sattığı etek sayısı tişört sayısından 6 adet azdır.
- C) Bu mağazanın cumartesi günü sattığı pantolon ve tişört sayısı toplam 36 Adettir.

27. Tablo: Kırtasiyede Satılan Ürünler

Ürün	Miktarı
Defter	168
Kitap	84
Kalem	367

Yukarıda verilen sıklık tablosu bir kırtasiyenin bir haftada sattığı defter, kitap ve kalem sayısını göstermektedir.

Buna göre aşağıdakilerden hangisi yanlıştır?

- A) Satılan defter sayısı kitap sayısından 84 fazladır.
- B) Satılan kalem sayısı, satılan defter ve kitap sayısının toplamından fazladır.
- C) En çok kitap satılmıştır.

TEST BİTTİ.

4. SINIF İÇİN GELİŞTİRİLEN MATEMATİK BAŞARI TESTİ

Yönerge: Bu testte toplam 22 soru bulunmaktadır. Lütfen soruları dikkatli okuduktan sonra doğru olduğunu düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Bu test sadece araştırma amacıyla kullanılacak olup verdiğiniz cevaplar kesinlikle gizli tutulacaktır. Destekleriniz için çok teşekkürler!!!

1. $(4 \times 100\,000) + (8 \times 1000) + (4 \times 100) + (4 \times 10)$

Yukarıda çözümlenmiş hâli verilen sayı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) 408 440 B) 480 440 C) 408 004 D) 48 440

2.



Yukarıdaki sayı örüntüsünde boş bırakılan kutuya hangi sayı yazılmalıdır?

- A) 88 B) 90 C) 92 D) 94

3.



Bir ilçede 3257 kız öğrenci ve 4862 erkek öğrenci vardır.

Bu ilçedeki toplam öğrenci sayısını aşağıdaki öğrenciler tahmin etmiştir.

Buna göre hangi öğrencinin tahmini gerçek sonuca en yakındır?

	<u>Öğrenci</u>	<u>Tahmini</u>
A)	Deniz	8010
B)	Mert	8100
C)	Fatma	8120
D)	Ayşe	8200

4.



Beyaz Kamyon



Gri Kamyon

Beyaz kamyonun kasasına 485 kg domates ve 673 kg patates yüklenmiştir. Gri kamyonun kasasına ise 728 kg elma ve 536 kg armut yüklenmiştir.

Buna göre beyaz kamyona yüklenen yük miktarı gri kamyona yüklenen yük miktarından kaç kg azdır?

- A) 106 B) 137 C) 188 D) 243

5. Olimpiyatlara hazırlanan Ali, öğleden önce uzunluğu 360 m olan atletizm pistinde 15 tur, öğleden sonra uzunluğu 480 m olan atletizm pistinde ise 12 tur koşmuştur.

Buna göre Ali'nin bu iki pistte koştuğu mesafe toplam kaç metredir?

- A) 10 160
B) 11 160
C) 11 610
D) 12 160

6. 8 katı 2048 olan sayının 44 fazlası kaçtır?

- A) 256 B) 100 C) 344 D) 300

7.

$$4 \times 8 = 18 + \square$$

Yukarıdaki eşitliğin sağlanması için “ $\square$ ” yerine hangi sayı yazılmalıdır?

- A) 18 B) 16 C) 14 D) 12

8. $6 + 7 \neq 13 - 5$

Yukarıdaki ifadede eşitlik durumunun sağlanabilmesi için aşağıdaki işlemlerden hangisi yapılmalıdır?

- A) 6 sayısının yerine 3 sayısı gelmelidir.
- B) 7 sayısı yerine 4 sayısı gelmelidir.
- C) 13 sayısı yerine 16 sayısı gelmelidir.
- D) 5 sayısı yerine 0 sayısı gelmelidir.

9. Ahmet aldığı burs parasının $\frac{1}{4}$ ile kırtasiye alış veriş yapıyor, kalan parasını ise annesine veriyor.

Burs parası 648 lira olduğuna göre, Ahmet'in annesine verdiği para kaç liradır?

- A) 243
- B) 405
- C) 545
- D) 603

10. Aşağıda verilen kesirlerden hangisi diğerlerinden küçüktür?

- A)
- B)
- C)
- D) 2

11. Ali misketlerinin $\frac{1}{3}$ 'ünü kardeşine, $\frac{1}{4}$ 'sini ise arkadaşına veriyor.

Buna göre geriye Ali'nin misketlerinin kaçta kaç kalmıştır?

- A) –
- B) –
- C) –
- D) –

12. Aşağıdakilerden hangisi kare ve dikdörtgenin ortak özelliklerinden biri değildir?

- A) 4 kenarı vardır.
- B) 4 köşesi vardır.
- C) Karşılıklı kenarları kesişmez.
- D) Kenar uzunlukları birbirine eşittir.

13. Aşağıda izometrik kâğıt üzerinde çizilmiş olan şekillerden hangisini oluşturmak için 10 tane eş küp gerekir?

A)



B)



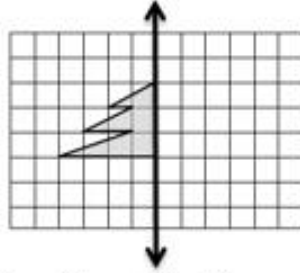
C)



D)

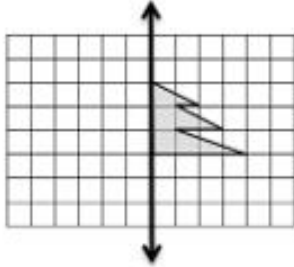


14.

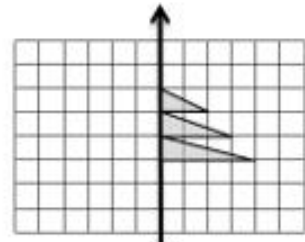


Yukarıda kareli kâğıtta verilen şeklin doğruya göre simetriği aşağıdakilerden hangisidir?

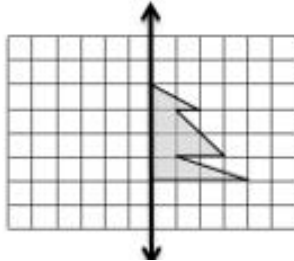
A)



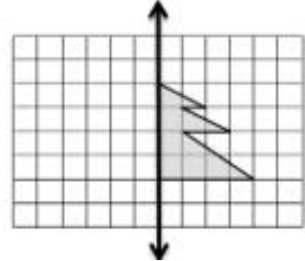
B)



C)



D)



15.



Yukarıda kareli kâğıtta verilen açının ölçüsü kaç derecedir?
(Bu soruda açıölçer kullanınız.)

- A) 40 B) 50 C) 60 D) 70

16.



Şekildeki zürafanın boyu gergedanın boyundan 355 cm uzun, gergedanın boyu ise tavşanın boyundan 1 m uzundur.

Tavşanın boyu 45 cm olduğuna göre zürafanın boyu kaç cm'dir?

- A) 50 B) 100 C) 400 D) 500

17. Bir kenar uzunluğu 30 m olan kare şeklindeki bir arsanın içerisine bina inşaatı başlayacaktır. Görevli dışındakilerin, bu arsaya girmemesi için çevresine 2 sıra uyarı şeridi çekilecektir.

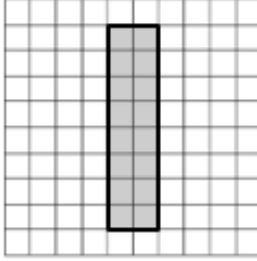
Bunun için en az kaç metre uyarı şeridi gereklidir?

- A) 120 B) 240 C) 300 D) 600

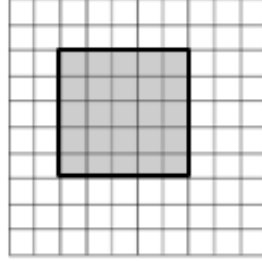
18. Öğretmeni Ali'den alanı 16 birimkare olan kareyi kareli kâğıda çizmesini istiyor.

Buna göre Ali'nin çizimi aşağıdakilerden hangisi olabilir?

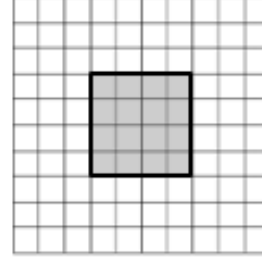
A)



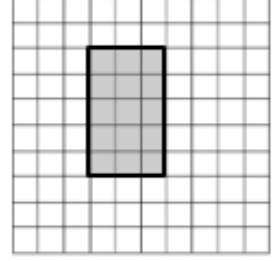
B)



C)



D)



19. İstanbul'da düzenlenen ve Türkiye'nin 2. olduğu 2001 Avrupa Basketbol Şampiyonası 1 hafta 3 gün sürmüştür. Bu turnuvayı izlemeye giden Mehmet, turnuva süresince her gün 125 lira harcamıştır.

Buna göre Mehmet turnuva boyunca toplam kaç lira harcamıştır?

A) 500

B) 875

C) 1250

D) 1500

20. Oğulcan doğduğunda kilosu 2 kg 600 g'dı. Oğulcan'ın kilosu 1.ay 600 g ve 2.ay 800 g artmıştır.

Buna göre 2.ayın sonunda Oğulcan'ın kilosu aşağıdakilerden hangisine eşittir?

A) 3 kg

B) 3 kg 200 g

C) 3 kg 600 g

D) 4 kg

21. Sütün faydalarını duyan Ali, her gün 400 ml süt içmeye başlamıştır.

Buna göre Ali bir haftada ne kadar süt içer?

A) 2 L 800 mL

B) 2 L 400 mL

C) 2 L 200 mL

D) 4 L

22.
Tablo: Otoparktaki Araçlar

Araç Türü	Araç Sayısı
Otomobil	25
Kamyon	5
Minibüs	15
Otobüs	10

Yukarıdaki sıklık tablosu; bir otoparkta cumartesi günü bulunan otomobil, kamyon, minibüs ve otobüs miktarını göstermektedir.

Bu tabloya göre aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

- A) Otoparktaki otomobil sayısı minibüs sayısından 10 azdır.
- B) Otoparktaki otomobil sayısı minibüs sayısı ile otobüs sayının toplamına eşittir.
- C) Otoparkta en çok kamyon bulunmaktadır.
- D) Otoparktaki toplam araç sayısı 50'dir

TEST BİTTİ.

Ek 3. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 15.01.2024-173423



T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
Bilim Etik Kurulu
Sosyal Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-30640013-108.01-173423
Konu : Etik Kurul İzin Talebi

15.01.2024

Sayın Prof. Dr. Mustafa YEŞİLYURT
Öğretim Üyesi

"İlkokul Öğrencilerinin Ekran Bağımlılık Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı araştırmanız Sosyal Bilimler Etik Kurulu tarafından bilimsel araştırma etiği yönünden incelendi ve değerlendirildi. Konu ile ilgili kurul görüşü ekteydir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Doç. Dr. Seda SABAH
Etik Kurul Başkanı

Ek:Prof. Dr. Mustafa YEŞİLYURT (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSU507F73B Pin Kodu :65142

Belge Takip Adresi :
<https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5544&eD=BSU507F73B&eS=173423>

Adres:Akbilek Mah. Muhsin Yazıcıoğlu Cad. No:7 Merkez/Amasya
Telefon:2600060 Faks:2600059
e-Posta:genelsekreterlik@amasya.edu.tr Web:http://www.amasya.edu.tr/idari/etik-kurul/bilim-etik-kurulu.aspx
Kep Adresi:amasyauniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Seda SABAH
Unvanı: Etik Kurul Başkanı
Tel No: 0358 260 00 60



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

	AMASYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU

Araştırmanın Başlığı: İlkokul Öğrencilerinin Ekran Bağımlılık Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih	20.10.2023
Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih	10.01.2024
Karar tarihi	10.01.2024

SONUÇ

1.	☒ Kabul
2.	☐ Düzeltme gereklidir: Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır. Açıklama:
3.	☐ Red Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad,soyad ve imzaları.

Doç. Dr. Seda SABAH	Başkan	Eğitim Fakültesi	İMZA
Doç.Dr. Melike BAŞ	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Doç.Dr. Üyesi Fatih CAN	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Dr. Öğr. Üyesi Nihan OSMANOĞLU	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Doç. Dr. Ash ALTANLAR	Üye	Mimarlık Fakültesi	İMZA
Doç. Dr. Önder ERYILMAZ	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ŞAHİN	Üye	Sabuncuoğlu Şerefeddin SHMYO	İMZA
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Yıldız	Üye	Eğitim Fakültesi	İMZA

Ek 4. Araştırma İzni Onayı



T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-92255297-605.01-99144006
Konu : Araştırma İzni (Beytullah Bahadır DUYAR)

19.03.2024

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Amasya Üniversitesi Rektörlüğünün (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı) 08.03.2024 tarihli ve E-47526769-302.08.01-184453 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı 2020/2 no'lu genelgesi.
c) Valilik Makamının 05.02.2024 tarihli ve E-92255297-605.01-95897406 sayılı onayı.

Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Beytullah Bahadır DUYAR, "İlkokul Öğrencilerinin Ekran Bağımlılık Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu çalışması kapsamında, ilimiz Koyulhisar ilçesinde bulunan ilkokullarda araştırma çalışması yapmak istemektedir.

İlgi (a) yazı ekindeki çalışma; Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile oluşturulan araştırma değerlendirme komisyonu tarafından incelenmiş olup çalışmanın, eğitim öğretimin aksatılmaması, katılımcıların izni olmadan resim, video ve ses kayıtlarının alınmaması ve araştırma çalışmasının bitiminde, araştırma yapan kişi tarafından sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında müdürlüğümüze gönderilmesi kaydıyla, ilimiz Koyulhisar ilçesinde bulunan ilkokullarda uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Resul ÇATAL
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR

Necati YENER
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-İlgi (a) Yazı Örneği (27 sayfa)
2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Mihsin Yancoğlu Bulvarı No:17 SİVAS

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (346) 280 5878

Bilgi için: Fatih AYDIN

E-Posta: argo58@meb.gov.tr; istatistik58@meb.gov.tr

İnternet Adresi: <http://sivas.meb.gov.tr>

Uyru : Şef
Faks: 3462803948

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meb.gov.tr> adresinden **be1d-7237-3521-ba30-cd29** kodu ile teyit edilebilir.

Ek 5. Ölçek Kullanım İzinleri

