



**KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**EBEVEYNLERİN BESLENME TARZININ ÇOCUKLARDA EKLAN
BAĞIMLILIĞINA VE OKUMAYA YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİNİN
İNCELENMESİ**

Seher AZILIOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

**KONYA
Kasım 2023**

EBEVEYNLERİN BESLENME TARZININ ÇOCUKLARDA EKRAM
BAĞIMLILIĞINA VE OKUMAYA YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİNİN
İNCELENMESİ

Seher AZILIOĞLU

KTO Karatay Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı
Çocuk Gelişimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Nurhan ÜNÜSAN

Konya
Kasım 2023

KABUL VE ONAY

Seher AZILIOĞLU tarafından hazırlanan “Ebeveynlerin Beslenme Tarzının Çocuklarda Ekran Bağımlılığına ve Okumaya Yönelik Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 24.11.2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi: **Doç. Dr. Hatice YALÇIN**
KTO Karatay Üniversitesi

Jüri Üyesi: **Dr. Öğrt. Üyesi Yusuf BAYAR**
Necmettin Erbakan Üniversitesi

Tez Danışmanı: **Prof. Dr. Nurhan ÜNÜSAN**
KTO Karatay Üniversitesi

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

Dr. Öğr. Üyesi Necati VARDAR
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Enstitü tarafından onaylanan Yüksek Lisans/Doktora tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını basılı veya dijital biçimde arşivleme ve aşağıda belirtilen koşullar dahilinde erişime açma iznini KTO Karatay Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle, Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak ve gelecekteki çalışmalar (makale, kitap, lisans, patent vb.) için tezimin tamamının veya bir bölümünün kullanım hakları yalnızca bana ait olacaktır.

Tezimin bütünüyle kendi çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izinle kullanılması zorunlu olan kaynakları, yazılı izin alarak kullandığımı ve istenildiğinde izinlerin suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayımlanan “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” kapsamında, tezim, aşağıda belirtilen koşullar haricince, YÖK Ulusal Tez Merkezi ve KTO Karatay Üniversitesi Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir.¹

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir.²

Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir.³⁴

Kasım 2023

Seher AZILIOĞLU

¹ MADDE 6(1) Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

² MADDE 6(2) Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

³ MADDE 7(1) Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

⁴ MADDE 7(2) Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

ETİK BEYAN

KTO Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Hazırlama ve Yazım Kurallarına uygun olarak Prof. Dr. Nurhan ÜNÜSAN danışmanlığında tarafımdan üretilen bu tez çalışmasında; sunduğum tüm veri, enformasyon, bilgi ve belgeleri bilimsel etik kuralları çerçevesinde elde ettiğimi, tüm değerlendirme, analiz, bulgu ve sonuçları bilimsel usullere uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım kaynakların tümüne bilimsel normlara uygun biçimde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, tezimin/projemim kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Kasım 2023

Seher AZILIOĞLU

TEŞEKKÜR

Sınıf öğretmeni olarak başladığım bu serüvende, her zaman ilgimi çeken çocukların eşsiz dünyasıydı. Çocuk Gelişimi Alanında ortaya koyduğum bu tez çalışmam süreci boyunca ve öncesinde tez danışmanım Prof. Dr. Nurhan ÜNÜSAN'a tüm araştırma süreci boyunca, gösterdikleri paha biçilmez bilgisi ve donanımı, anlayışı, rehberliği, desteği ve uzmanlığı için en derin şükranlarımı sunarım. Ayrıca Çocuk Gelişimi ve Eğitiminde bana yeni bir kapı açan, mesleki anlamda bakış açımı genişleten, kendisinden çok şey öğrendiğim ve ilham aldığım Doç. Dr. Hatice YALÇIN'A en derin teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, beni hep kendisinden bir adım öteye geçirmek için, elimi sevgiyle ve anlayışla tutan, bana hep destek olan Sevgili eşim Ümit Ünsal AZILIOĞLU'na tüm kalbi duygularıyla teşekkür ediyorum. Derslere gittiğimde çocuklarıma sevgiyle ve ilgiyle bakan, canım annem Ayşe YURT'a, değerli kayınvalidem Mehtap AZILIOĞLU'na ve biricik kardeşim Kevser ATEŞ'e bu yolculuk boyunca gösterdikleri sarsılmaz destek ve anlayış için en içten minnettarlığımı ifade etmek isterim. Onların cesaretlendirmesi, sabrı ve yeteneklerime olan inancı olmasa bugün ben asla bu satırları yazıyor olamazdım.

Kasım 2023

Seher AZILIOĞLU

ÖZET

Seher AZILIOĞLU

Ebeveynlerin Beslenme Tarzının Çocuklarda Ekran Bağımlılığına ve Okumaya Yönelik Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi

Yüksek Lisans Tezi

Konya, 2023

Günümüzde beslenme ile ilişkili alışkanlıkları ve çocuklarda dijital ekran bağımlılığına odaklanan araştırmalarda; çocuklarda obezite görülme sıklığının hızla arttığı belirtilmektedir. Dijital cihaz kullanımının artmasının, çocukların okuma alışkanlıklarını da değiştirdiği bilinmektedir. Bu çalışmanın amacı; ebeveynlerin besleme tarzının, çocuklarda ekran bağımlılığına ve okumaya yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesidir. Çalışmada; demografik değişkenlere göre beslenme alışkanlığı, dijital ekran bağımlılığı ve okumaya yönelik tutumlar arasında farklılık oluşup oluşmadığı analiz edilmiştir. Bu temel amaç doğrultusunda; ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. Çalışma grubu; 7-12 yaş aralığında olan, dijital cihaz kullanan, araştırmaya katılımı için ebeveyn onayı alınan çocuklar ve ebeveynlerdir (N=109). Çalışmada “Demografik Bilgi Formu”, “Dijital Ebeveynlik Ölçeği”, “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Bunların yanı sıra “Ebeveynlerin Beslenme Tarzlarına İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile ebeveynlerin beslenmeyle ilişkili görüşleri alınmıştır. Elde edilen verilerin normal dağılıma uygunluğu test edilmiş ve sonra tüm veriler için betimleyici istatistikleri yapılmıştır. Verilerin frekans, ortalama, standart sapma değerleri ayrı tablolar halinde düzenlenmiştir. Çocukların ekran kullanımı ile okumaya yönelik tutumları, t testi ile analiz edilmiştir. Gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olup olmadığını test etmek amacıyla, Anova testi yapılmıştır. Araştırma sonunda; ebeveynlerin öğrenim düzeyinin dijital ebeveynlik uygulamalarını etkilediği belirlenmiştir. İlkokul düzeyinde eğitimi olan annelerde, maddi geliri düşük olan ailelerde ve tek ebeveynli ailelerde dijital ebeveynlik toplam puanları düşüktür. Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama alt boyutu ve akademik okuma alt boyutu ortalamalarının; çekirdek aile ve tek ebeveynli ailelerde, farklı olduğu belirlenmiştir. Okumaya yönelik tutum kızlarda daha yüksektir. Araştırma sonunda beslenme alışkanlıkları, dijital ekran bağımlılığı ve okumaya yönelik tutumların geliştirilmesiyle ilgili öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler

Ebeveyn, beslenme tarzı, ekran bağımlılığı, okumaya yönelik tutum

ABSTRACT

Seher AZILIOĞLU

Examining the Effect of Parents' Nutritional Style on Children's Screen Addiction and
Attitudes Towards Reading

Master's Thesis

Konya, 2023

Today, research focuses on nutrition-related habits and digital screen addiction in children; It is stated that the prevalence of obesity in children is increasing rapidly. It is known that the increased use of digital devices also changes children's reading habits. The purpose of this study; The aim of this study is to examine the effect of parents' feeding style on children's screen addiction and their attitudes towards reading. In the study; It was analyzed whether there were differences between eating habits, digital screen addiction and attitudes towards reading according to demographic variables. In line with this basic purpose; Relational scanning model was applied. Working group; They are children and parents who are between the ages of 7-12, use digital devices, and have received parental consent to participate in the research (N=109). "Demographic Information Form", "Digital Parenting Scale" and "Attitude Towards Reading Scale" were applied in the study. In addition, parents' opinions regarding nutrition were taken with the "Semi-Structured Interview Form on Parents' Nutritional Styles". The compliance of the obtained data with normal distribution was tested, and then descriptive statistics were made for all data. Frequency, mean and standard deviation values of the data are arranged in separate tables. Children's attitudes towards reading using screens were analyzed with a t test. ANOVA test was performed to test whether there was a significant difference between the groups. At the end of the research; It has been determined that the education level of parents affects digital parenting practices. Total digital parenting scores are low in mothers with primary school education, in families with low financial income, and in single-parent families. The averages of the sub-dimension of approving the effective use of digital media and the academic reading sub-dimension; It has been determined that it is different in nuclear families and single-parent families. Attitudes towards reading are higher in girls. At the end of the research, suggestions were presented regarding the development of eating habits, digital screen addiction and attitudes towards reading.

Keywords

Parents, nutrition style, screen addiction, attitude towards reading

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
ETİK BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
SİMGELER DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın amacı	3
1.3. Araştırmanın Alt Amaçları.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.6. Araştırmanın Sayıtları.....	7
1.7. Tanımlar	8
2.KONUyla İLGİLİ KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. Ebeveynlerin Beslenme Tarzı	10
2.1.1. Beslenme Tarzı Kavramı	10
2.1.2.Beslenme Tarzının Çocuklarda Etkileri	10
2.1.3.Evde Gıda Ortamı ve Çocuklara Etkileri	13
2.1.4.Çocuk ve Ergenlerin Beslenmelerine İlişkin Uygulamalar	14
2.2. Okumaya Yönelik Tutumlar	15
2.2.1. Okumaya Yönelik Tutum Kavramı.....	15
2.2.2. Okuma Tutumu ve Çocuk.	16
2.2.3. Okumaya Yönelik Tutumun Çocuklarda Etkileri	17
2.2.4. Okumaya Yönelik Tutumu Etkileyen Faktörler	18
2.3. Çocuklarda Ekran Kullanımı	20
2.3.1. Ekran Kullanımının Kapsamı	20

2.3.2. İnternet Kullanımının Yaygınlığı	22
2.3.3. Ekran Bağımlılığı	24
2.3.4. Dijital Ebeveynlik	27
2.3.5. Dijital Okur Yazarlık	29
2.3.6. Çocukları Dijital Ortamda Koruma	31
2.3.7. Çocukların Ekran Kullanımı ve Ebeveynlik	33
3. YÖNTEM.....	35
3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	36
3.3. Verilerin Toplanması	40
3.4. Veri Toplama Araçları	41
3.5. Verilerin Değerlendirilmesi	42
4. BULGULAR	44
5. TARTIŞMA	82
5.1. Nicel Bulgulara İlişkin Tartışma	82
5.2. Nitel Bulgulara İlişkin Tartışma	82
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	98
KAYNAKÇA	104
EKLER	120
ÖZGEÇMİŞ	124

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. İnternet kullanma sıklığı	22
Tablo 2. Dijital okuryazarlığın aşamaları	30
Tablo 3. Çalışma grubundaki ebeveynlerin demografik değişkenlerinin dağılımı	36
Tablo 4. Çalışma grubundaki ebeveynlerin çocuklarının demografik değişkenlerinin dağılımı	38
Tablo 5. Çalışma grubundakilerin Dijital Ebeveynlik Ölçeğine ve alt boyutlarına verdikleri yanıt dağılımı	46
Tablo 6. Çalışma grubundakilerin Okumaya Yönelik Turum Ölçeğine verdikleri yanıtların dağılımı	47
Tablo 7. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen min ve max değerler, ortalama değerleri ve skewness ile kurtosis değerleri	50
Tablo 8. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>katılımcının yaşı</i> değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	51
Tablo 9. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>annenin öğrenim durumları</i> değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	53
Tablo 10. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>babanın öğrenim durumları</i> değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	54
Tablo 11. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>çocuk sayısı</i> değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	56
Tablo 12. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>ailede birlikte yaşanan bireyler</i> değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	58
Tablo 13. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>ailenin gelir durumu</i> değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	61
Tablo 14. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>evlilik süresi</i> değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	62
Tablo 15. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>en uzun süre yaşanan yer</i> değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	64
Tablo 16. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>çocuğun internet kullanımıyla ilgili ebeveynin endişesi</i> değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	65

Tablo 17. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>çocuğun cinsiyeti</i> değişkeni arasında farklılığı belirten <i>t testi</i> sonuçları	67
Tablo 18. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>çocuğun evde kendine ait bir odası olması</i> değişkeni arasında farklılığı belirten <i>t testi</i> sonuçları	68
Tablo 19. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>çocuğun kendine ait bilgisayar veya tableti olması</i> değişkeni arasında farklılığı belirten <i>t testi</i> sonuçları	69
Tablo 20. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>çocuğun kendine ait internete girebildiği telefonu olması</i> değişkeni arasında farklılığı belirten <i>t testi</i> sonuçları	71
Tablo 21. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>çocuğun interneti günlük kullanma süresi</i> değişkeni arasında farklılığı belirten <i>ANOVA</i> sonuçları	72
Tablo 22. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>çocuğun interneti kullanma amacı</i> değişkeni arasında farklılığı belirten <i>ANOVA</i> sonuçları	74
Tablo 23. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>çocuğun kullandığı bilgisayarda çocuk koruma programı bulunması</i> değişkeni arasında farklılığı belirten <i>ANOVA</i> sonuçları	76
Tablo 24. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>çocuğun yaşına uygun olmayan içeriğe maruz kalmış olması</i> değişkeni arasında farklılığı belirten <i>ANOVA</i> sonuçları	78
Tablo 25. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>ebeveynin çocuğunun ekran bağımlılığı eğilimi olduğuna ilişkin düşünceleri</i> değişkeni arasında farklılığı belirten <i>t testi</i> sonuçları	79
Tablo 26. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile <i>ebeveynin, çocuğunun ekran bağımlılığıyla ilgili destek alma düşüncesi</i> değişkeni arasında farklılığı belirten <i>t testi</i> sonuçları	80

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Çocukların yeme alışkanlıklarının ev/aile ile ilgili belirleyicileri	12
Şekil 2. Okuma ve yazmaya yönelik tutumlarını etkileyen faktörler	18
Şekil 3. Çocukların Türkiye’de en fazla kullanılan sosyal medya platformları	24
Şekil 4. Ekran bağımlılığı süreci	25
Şekil 5. Dijital Ebeveyne ait roller	27
Şekil 6. Çalışma grubundaki anne baba oranı ve anne-babaların yaşları	44
Şekil 7. Annelerin ve babaların öğrenim düzeyleri	45
Şekil 8. Ailedeki çocuk sayısı ve ailenin medeni durumu	45
Şekil 9. Evlilik süresi ve en uzun süre yaşanan yer	45



SİMGELER DİZİNİ

Simge	Açıklama
cm	santimetre
σ	Standart sapma
N	Toplam veri sayısı
n	Grup veri sayısı
r	Korelasyon katsayısı
\bar{x}	Aritmetik ortalama



KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltma	Açıklama
BKI	Beden Kitle İndeksi
DSÖ	Dünya Sağlık Örgütü
EFSA	European Food Safety Authority
OYTÖ	Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TEDİL	Türkçe Erken Dil Gelişimi Testi
TİFALDİ	Türkçe İfade Edici ve Alıcı Dil Testi
TODİL	Türkçe Okul Olgunluğu Dil Gelişim Testi
TÜBER	Türkiye Beslenme Rehberi
TURDEP	Türkiye Diabet Prevalansı
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Günümüzde beslenme tarzının çeşitli sağlık risklerine neden olması, ailenin beslenme ile ilgili alışkanlıklarının çocukların yetişkinlik döneminde de sürdürülmesi, gıda hazırlama süreçlerinde yapılan yanlışların çeşitli vitamin eksikliklerinin yanı sıra bazı sosyal, ekonomik ve kültürel etkilerinin de bireylerin yaşam kalitesine yansımaları nedeniyle önemli bir konu haline gelmiştir. Sağlıklı nesiller yetiştirmek için erken çocukluk döneminden itibaren obezite gibi farklı beslenme problemlerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi önemlidir (Dennis vd., 2022)..

Çocukların kullandıkları bilişim teknolojileri konusunda yürütülen "Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması" (2021) verilerine göre internet kullanımı, 6-15 yaş grubundaki çocuklar için %83,9, kız çocuklarının internet kullanım oranının ise 2021 yılında %81,5'e yükseldiği belirlenmiştir. İnternet kullanımı ile birlikte yanlış beslenme alışkanlıklarının bulunması, internet ve ekran kullanımının bilinçsiz olması ve bunlara paralel olarak okul dönemindeki çocukların okuma alışkanlıklarının olumsuz etkilenmesi durumu gittikçe artan bir sorun haline gelmiştir (Kormas vd., 2011; Tan, Chen, Lu & Li, 2016).

Son yıllarda beslenme ile ilişkili problemlere ve çocuklarda ekran bağımlılığına odaklanan araştırmalarda çocuklarda obezite görülme sıklığının hızla arttığı belirtilmektedir. Mevcut veriler dünya çapında çocukların yaklaşık %25 ila %30'unun aşırı kilolu veya obez olduğunu göstermektedir. Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK) 2022 yılının verilerine göre obezite oranı %20,2'dir. Ülkemizde 2022 yılında kadınların %23,6'sının obez ve %30,9'unun obez öncesi, erkeklerin ise %16,8'inin obez ve %40,4'ünün obez öncesi olduğu belirlenmiştir. Beslenme problemlerine yönelik yapılan araştırmaların çoğunluğu ekran bağımlılığı ile birlikte görülen problemlere odaklanmaktadır (Fleming-Milici & Harris, 2020; Rodgers vd., 2020; Sidani vd., 2016).

Yapılan araştırmalar ebeveynlerin beslenme tarzlarının çocukların yeme davranışlarını etkilediğini (Potvin Kent vd., 2019), çocukluk çağı obezitesinin de çocukların yeme davranışlarından etkilendiğini göstermektedir (Hsu, Rouf, Allman-Farinelli, 2018; Mabe, Forney Keel, 2014). Ebeveynlerdeki beslenme ile ilişkili kalıplarını,

alışkanlıklarını anlamak, çocuğun sorunlu internet kullanımıyla ilişkisini belirlemek doğru müdahale yöntemlerinin alınmasını sağlayacaktır. Çocuklar ekran kullanımında kalıcı ve yanlış alışkanlıklar edindiğinde bu durum akademik başarısızlıklarını, sosyal ortamlardan uzaklaşmalarını, akran ilişkilerini olumsuz yönde tetiklemektedir (Haug vd., 2015: 302).

Ekran bağımlılığının yol açtığı en önemli sağlık sorununun olumsuz sağlık davranışları olduğu, bunların başında ise obezite ve fiziksel aktivite eksikliği geldiği Best vd., 2017; (Farooq, Parkinson & Adamson, 2018) ve okuma alışkanlıklarının ekran bağımlılığında yetersiz hale geldiği (Demirci, Demirci ve Akgonul, 2016; Gezgin vd., 2018) yapılan çalışmalarla desteklenmiştir. Aşırı derecede akıllı telefon kullanımının, okuma sürelerini ve kitap okuma konsantrasyonu düşürebileceği öne sürülmektedir (Çizmecci, 2017). Özellikle erken dönemde bir ergenin bu bağımlılığa kapılması akademik okuma veya boş zaman okumalarını etkileyebilmektedir (Kırtay, 2020).

Okuma alışkanlığı, bireylerin zihinsel ve toplumsal gelişimlerine çok yönlü katkıda bulunması işlevini, yaşanan hızlı toplumsal değişim sürecinde de sürdürmektedir. Ancak, son dönemlerde çocukların televizyon, tablet, telefon, akıllı saat gibi ekranları fazla ve kontrolsüz kullanmalarının, onların okuma alışkanlıklarını etkilediğine ilişkin bulgular artmıştır (Yılmaz, 2009: 135). Toplumsal ve bireysel yaşamı geliştiren ancak sağlık, eğitim, sosyal ve duygusal açıdan pek çok sorun da yaratabilecek etkilerinin olduğu bilinen ekran kullanımı; çocuklarda okuma alışkanlığı gibi bazı olumlu davranışları değiştirebilmektedir (Soydan, 2012: 389). Olumlu ya da olumsuz yönde olabilecek bu etkinin belirlenmesi ve bu yönde çözümler üretilmesi büyük önem taşımaktadır.

Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) 2020 verilerinde, Türkiye'nin kitap okuma oranının çok düşük olduğu rapor edilmiştir. Türkiye'de kitap okumaya günde bir dakika gibi kısa bir süre ayrılırken televizyon izlemeye 7 saat ve internete 4 saat ayrılmaktadır. Sağır ve Eraslan'ın (2019) Türkiye'de akıllı saat ve telefon kullanımına ilişkin yaptıkları çalışmada internet, telefon, bilgisayar, tablet ve akıllı saat gibi teknolojik araçlarla fazla zaman geçiren ve uzun süre ekran maruziyet yaşayan çocuk ve gençlerin kitap okumayı unuttur hale geldikleri belirtilmektedir.

Bu bilgiler ışığında bu çalışmada ebeveynlerin besleme tarzının çocuklarda ekran bağımlılığına ve okumaya yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesine ihtiyaç duyulmuştur.

1.2.Araştırmanın amacı

Bu araştırmada; ebeveynlerin besleme tarzının çocuklarda ekran bağımlılığına ve okumaya yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.3.Araştırmanın alt Amaçları

Bu araştırma kapsamında ebeveynlerin besleme tarzının çocuklarda ekran bağımlılığına ve okumaya yönelik tutumlarına etkisi değerlendirilmiştir ve aynı zamanda yaş, cinsiyet, öğrenim durumu gibi değişkenlere göre farklılık oluşup oluşmadığı analiz edilmiştir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki denenceler üzerinde istatistik tekniklerle değerlendirmeler yapılmıştır:

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerin ve çocuklarının yaşı, eğitim durumları, ailede birlikte yaşayan bireylerin durumu, ailenin ekonomik düzeyi, evlilik süreleri, en uzun süre yaşadıkları yer, çocuğun internet ve ekran kullanımını ile ilgili ebeveynlerin endişe durumu, araştırmaya dahil edilen çocuğun yaşı, cinsiyeti, çocuğun kendine ait ayrı bir odası olup olmadığı, evde çocuğun kendine ait bilgisayarını veya tableti olup olmadığı, çocuğun kendine ait internete girebildiği bir telefonunun varlığı, çocuğun günde ortalama olarak interneti ne kadar süre kullandığı, çocuğun interneti genellikle hangi amaçla kullandığı, kullandığı bilgisayar ya da tablette çocuk koruma programı olup olmadığı, görsel medya araçlarında yaşına uygunsuz içeriğe maruz kalma durumu, ebeveynin çocuğuyla ilgili olarak ekran bağımlılığı eğilimi olduğu hakkındaki düşünceleri, görsel medya araçlarının kullanımı ve güvenliği konusunda herhangi bir kaynaktan bilgi alıp alınmadığı, ekran bağımlılığı eğilimi ile ilgili destek alma hakkındaki düşünceleri, ebeveynin ekran başında geçirdiği süreyi azaltabilmesi için çocuğa yardımda bulunmak isteme durumu değişkenleri nasıldır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre; “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar arasında bir farklılık bulunmakta mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *anne ve baba yaşı* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *anne ve babanın öğrenim durumları* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuk sayısı* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *ailede birlikte yaşanan bireyler* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *ailenin gelir durumu* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *evlilik süresi* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *en uzun süre yaşanan yer* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun internet kullanımıyla ilgili ebeveynin endişesi* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun yaşı* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun cinsiyeti* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun evde kendine ait evde bir odası olması* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun kendine ait bilgisayar veya tableti olması* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun kendine ait internete girebildiği telefonu olması* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun interneti günlük kullanma süresi* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun interneti kullanma amacı* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun kullandığı bilgisayarda çocuk koruma programı bulunması* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun yaşına uygun olmayan içeriğe maruz kalmış olması* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *ebeveynin çocuğunun ekran bağımlılığı eğilimi olduğuna ilişkin düşünceleri* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *ebeveynin, çocuğunun ekran bağımlılığıyla ilgili destek alma düşüncesi* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

-Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun kendine ait bilgisayar veya tableti olması* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Ayrıca Ebeveynlerin Çocuklarıyla Beslenme Tarzı Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu uygulanarak ebeveynlerin beslenmeyle ilişkili görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

1.4.Araştırmanın Önemi

Çocuklar, ebeveynlerini taklit yoluyla yaşama uyum sağlamak ve pek çok davranışı ebeveynlerini taklit ederek alışkanlık haline getirmektedirler. Ebeveynlerin olayları ve durumu değerlendirme biçimleri, ebeveynlerin yeme alışkanlıkları çocuk için bir rol modelidir. Çocukların özellikle okul öncesi ve okul döneminde ebeveynlerini model aldıklarına ilişkin pek araştırma sonucu bulunmaktadır (Işıkoğlu ve Şimşek, 2022). Bu kapsamda değerlendirildiğinde ebeveynlerin beslenme (Keleş Ertürk vd., 2019), internet kullanma (Kopuz vd., 2022), okumaya yönelik alışkanlıklarının (Scott, Mcneill & Van Bysterveldt, 2020) çocuklarını önemli oranda etkileyeceği söylenebilir.

Bu çalışmaya dahil olan ebeveynlerin yaşı, eğitim durumları, ailede birlikte yaşayan bireylerin durumu, ailenin ekonomik düzeyi, evlilik süreleri, en uzun süre yaşadıkları

yer, çocuğun internet ve ekran kullanımı ile ilgili ebeveynlerin endişe durumu, araştırmaya dahil edilen çocuğun yaşı, cinsiyeti, çocuğun kendine ait ayrı bir odası olup olmadığı, evde çocuğun kendine ait bilgisayar veya tableti olup olmadığı, çocuğun kendine ait internete girebildiği bir telefonunun varlığı, çocuğun günde ortalama olarak interneti ne kadar süre kullandığı, çocuğun interneti genellikle hangi amaçla kullandığı, kullandığı bilgisayar ya da tablette çocuk koruma programı olup olmadığı, görsel medya araçlarında yaşına uygunsuz içeriğe maruz kalma durumu, ebeveynin çocuğuyla ilgili olarak ekran bağımlılığı eğilimi olduğu hakkındaki düşünceleri, görsel medya araçlarının kullanımı ve güvenliği konusunda herhangi bir kaynaktan bilgi alıp alınmadığı, ekran bağımlılığı eğilimi ile ilgili destek alma hakkındaki düşünceleri, ebeveynin ekran başında geçirdiği süreyi azaltabilmesi için çocuğa yardımda bulunmak isteme durumu gibi detaylı bir değerlendirme yapılmıştır. Detaylı durum değerlendirmeleri ve yarı yapılandırılmış görüşmelerin yapılması bu araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini de artırmaktadır.

İnternetin doğru kullanımı ve okumak; düşünen, yargılayan, eleştiren, bilgiye ve kütüphaneye gereksinim duyan, çağdaş ve demokratik bireylerin artmasını sağlayan bir unsurdur. Ancak günümüzde sedanter yaşamla birlikte fastfood alışkanlıklarının artışı, hazır gıdalara yönelme gibi sağlıklı olmayan beslenme alışkanlıklarıyla birlikte ekrana maruziyet artmakta ve bununla bağlantılı olarak okuma alışkanlıkları da gerilemektedir. Okumaya yönelik tutumla ilgili çalışmaların genellikle ortaokul öğrencileri ile ve çoğunlukla kitap okuma becerileri üzerine yapıldığı görülmektedir. Yapılan araştırma ilkokul döneminde öğrenim gören çocuklar ile olması ve bu durumun ekran kullanımı ve beslenme alışkanlıkları ile karşılaştırılması çalışmaya özgünlük kattığı ifade edilebilir.

Yapılan alanyazın araştırmalarında beslenme alışkanlıkları, ekran kullanımı ve okuma alışkanlıkları temelinde yapılan herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan bakıldığında ebeveynlerin beslenme tarzının çocuklarda ekran bağımlılığına ve okumaya yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesinin alanyazına önemli bir katkı sağlayacağı ve farklı bilim alanlarında araştırma yapan profesyonellere önemli bir bilgi kaynağı oluşturabileceği öngörülmektedir.

1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma; 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Konya'nın bir ilçesinde bulunan ilkokulda 2., 3., ve 4.üncü sınıfta öğrenimlerine devam eden, tipik gelişim özellikleri gösteren çocuklar ve bu çocukların ebeveynleri ile sınırlıdır.

1.6.Araştırmanın Sayıtları

- Araştırmada örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır
- Araştırmanın örneklemini oluşturan ebeveynlerin veri toplama araçlarını içten ve samimi bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır
- Veri toplama araçlarının, ebeveynlerin çocuklarında ekran bağımlılığını ve beslenme durumlarını ölçecek yeterlilikte olduğu varsayılmıştır
- Çocuklarda Ekran Bağımlılığı Ölçeğinin, Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin ve araştırmacı tarafından hazırlanan Ebeveynlerin Çocuklarını Besleme Tarzı Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formundan elde edilen verilerin, bilimsel olarak ölçülebilen kavramlar olduğu varsayılmıştır.

1.7.Tanımlar

Ebeveynlerin Çocuklarını Besleme Tarzı: Ebeveynlerin besin seçimleri, beslenme alışkanlıkları, çocukların besin tüketimleri hakkında bilgi veren bir işarettir. Çocuğun besine dair bilgileri, tercihleri ve tüketimleri, anne ve babanın tercihlerine, inançlarına ve besinlere karşı olan tutumlarına bağlıdır. Çocuklar için en önemli rol model olan ebeveynlerin sergiledikleri davranışlar, çocuklar tarafından taklit edilir. Bu nedenle ebeveynlerin sağlıklı beslenme davranışları ile çocuklarına örnek olmaları son derece önemlidir (Köksal ve Gökmen, 2015). Yeme davranışı, günümüzde, sadece biyolojik gereksinimleri karşılamadan ötesinde çok yönlü incelenen bir kavramdır. Bireylerin yeme tutum ve davranışları, genetik, fizyolojik, psikolojik, demografik, kültürel, ekonomik, vb. çok çeşitli faktörlerin etkisinde şekillenmektedir. Bu faktörler, yeme davranışlarında bozulmalara yol açarak çeşitli sağlık sorunlarına zemin oluşturabilmektedir (Emilien, Hollis & James, 2017: 235). Yetişkinlerin yeni nesillerin yetiştirilmesindeki ebeveyn rolleri düşünüldüğünde, toplum sağlığının devamlılığı için, sağlıklı yeme davranışı sergilemenin önündeki olumsuz etkenlerin saptanması, yeme davranışları ve ilişkili faktörlerin anlaşılması önemlidir (Burnett & Wilkinson, 2005).

Ekran Bağımlılığı: Günümüzde teknolojik olanakların artmasıyla birlikte Tv, tablet, bilgisayar, akıllı saat gibi ekran içeren cihazların çeşitliliğinde ve sayılarında artış olmuştur. Ekranda insanı mutlu eden ve dopamin salgılatan unsurların başında hareket gelmektedir. Aksiyon filmler, hareketli görüntüler, hızla geçen bir şeye bakmak, bu hareketleri takip etmek için heyecan uyandırmaktadır ve uzun süre ekrana maruziyet de artmaktadır (Baker, Sanders & Morawska, 2017: 918). Bu cihazlara her yerde erişim, bireylerin günlük ekran süresine ve içeriğe maruz kalma sürelerini değiştirmiştir (Arıcı Doğan ve Döğer, 2023). Çocuklarda ve ergenlik döneminde duygu ve zaman düzenleme becerileri henüz tam olarak gerçekleşmediğinden ekrana maruz kalma konusunda sağlıklı alışkanlıkların gelişmeye olasılığı yüksektir (Öztürk ve Karayağız, 2007). Ekran bağımlılığı; çocuklarda davranış bozukluklarına sebep olmakta, çocukların kendilerini ifade etmekte sıkıntı yaşamalarına sebep olmakta ve yaratıcılığın yerini taklitin almasına sebep olmaktadır. Akranlarından ve sosyal ortamlardan uzak kalmak çocuğu pasifleştirmesine hatta öğrenmeye olan isteğinin azalmasını ortaya çıkarmaktadır (Bacanlı, 2003).

Okumaya Yönelik Tutum: Bir çocuğun temel becerileri kazanması, belirli kurallara uyma alışkanlığı ve dolayısıyla sosyal hayata ilk adımı aile ile başlar ve çocuk yeterli olgunluğa eriştiğinde okulda şekillenir. Bu beceri ve davranışlardan en önemlisi çocuğun okuma yazma öğrenmesidir. İlk okuma ve yazma, temel bir öğrenme becerisidir (Vatansever Bayraktar & Açıksef Fırat, 2020: 78). Eğitim hayatı düşünüldüğünde diğer öğrenmelerin temelini oluşturan okuryazarlık, öğrenciler için temel bir iletişim aracıdır. Okuma yazmayı sağlam bir şekilde öğrenen çocuklar, eğitim hayatları boyunca sadece okuduklarını ve yazdıklarını ve Türkçe'yi anlamada değil, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji, matematik gibi diğer tüm konularda başarılı olurlar (Şahin Taşkın & Esen Aygün, 2017: 1123). Özellikle birinci sınıflarda iyi bir okuma yazma becerisi geliştiren çocuklar, ileri sınıflarda kendilerine sunulan materyalleri daha iyi anlar, daha iyi yararlanır ve daha iyi çalışmalar yaparlar. Eğitimin ilk yıllarında okuryazarlık becerisi ne kadar sağlamsa, eğitim hayatındaki başarı da o kadar yüksektir. Başka bir deyişle okuryazarlık, bireyin akademik başarısını belirleyen ve kişisel gelişiminde önemli bir faktördür (Worrell, Roth & Gabelko, 2006: 121).

2.KONUyla İLGİLİ KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Ebeveynlerin Beslenme Tarzı

2.1.1.Beslenme Tarzı Kavramı

Beslenme tarzı; genel olarak beslenmeye ve gıda hazırlamaya ilişkin genel tutum ve felsefeyi tanımlayan bir kavramdır (Yıldız, Demir ve Ünübol, 2019: 406). Sağlıklı beslenme gün içinde bireyin ihtiyacı olan enerjiyi verir ve vücudun en iyi şekilde çalışması için gereken kaynakların oluşmasını sağlar (Costanzo & Woody, 1985: 426). Ebeveyn tarafından beslenme süreçlerinin yapılması ebeveynlerin en fazla zaman harcadıkları ve zorlandıkları ebeveynlik uygulamalarındandır. Özellikle çocukların beslenme alışkanlıklarının aile bireylerinin tutumlarından etkilendiğini ve yaşam boyu bu alışkanlıkların devam ettiğini vurgulayan araştırmalar bulunmaktadır (Baughcum vd., 1998; Drucker, Hammer, Agras, Bryson, 1999; Ritchie vd., 2005).

Yeme davranışı, günümüzde, sadece biyolojik gereksinimleri karşılamanın ötesinde çok yönlü incelenen bir kavramdır. Bireylerin yeme tutum ve davranışları, genetik, fizyolojik, psikolojik, demografik, kültürel, ekonomik, vb. çok çeşitli faktörlerin etkisinde şekillenmektedir. Bu faktörler, yeme davranışlarında bozulmalara yol açarak çeşitli sağlık sorunlarına zemin oluşturabilmektedir (Güldalı-Dereli, 2019; Verzijl, 2018).

2.1.2. Beslenme Tarzının Çocuklarda Etkileri

Çocuklar büyümeyle birlikte doğumdan ergenliğe kadar çeşitli dönemlerinden geçerken yaşanan yaşadıkları değişimlere bağlı olarak, beslenme ihtiyaçları, yeme davranışları ve beslenme tarzı değişiklik gösterebilmektedir. Farklı nedenlerle yeteri kadar sağlanamayan beslenme ihtiyaçlarının etkisi ömür boyunca sürmektedir (Santrock, 2020: 78).

Çocukların yetersiz beslenmelerinde bireysel etmenlerin yanı sıra çevre ve aile ilgili etkilerden de söz edilebilir (UNICEF, 2019). Çocukluk ve ergenlik döneminde gelişen beslenme ve egzersiz alışkanlıkları yaşamını tamamını etkileyebilecek davranış kalıplarına dönüşmekle birlikte ergenlik döneminden sonraki yaşamı da etkileyebilmektedir (Simon, Grosvenor & Gurfinkel, 2020). Bu nedenle çocukların

sağlıklı yeme davranışları kazanımı önem arz etmektedir. Bununla birlikte çocukların beslenme davranışlarının şekillenmesinde en etkili olan ortam aile ortamıdır (Oğuz ve Derin, 2013). Ailenin besinlere ve aynı zamanda beslenmeye ilişkin yaklaşımları çocuklarının besin seçimine doğrudan ya da dolaylı olarak etki etmektedir (Köksal & Gökmen, 2016). Bir besine karşı aile bireylerinin olumsuz bir tepki vermesi, çocuğun model olarak o davranışı tekrarlamasına yol açabileceği gibi ebeveynler tarafından tercih edilmeyen besinler, çocuğa daha sınırlı sunulacağı çocuğun besin tercihinde ve yeme davranışlarında doğrudan bir etki söz konusu olabilmektedir (Flores-Barrantes, 2021: 1139).

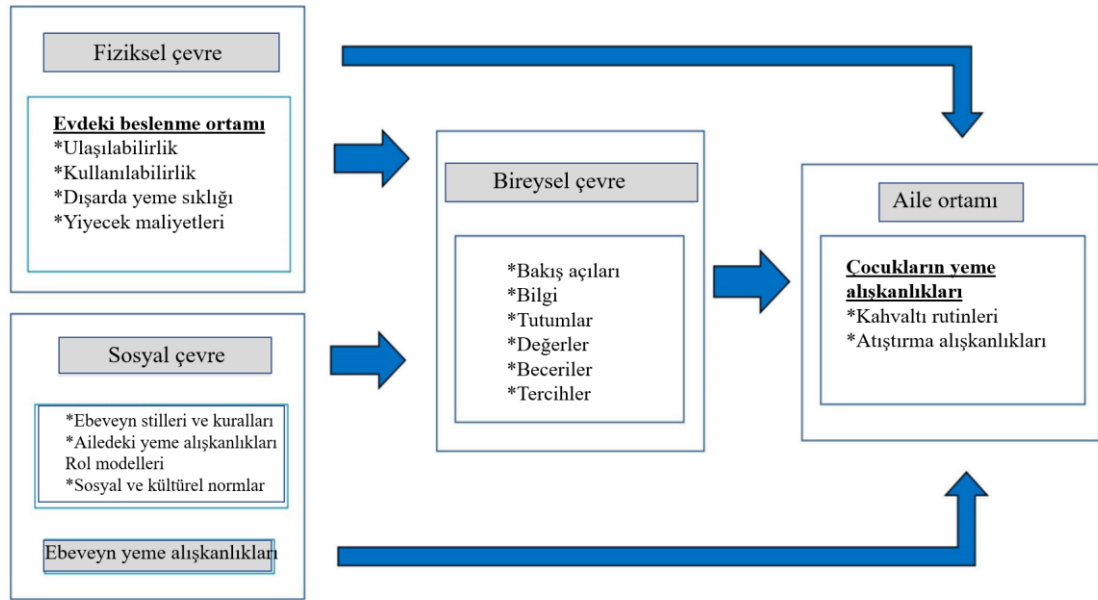
Beslenme alışkanlıklarının dışında aile yemek zamanı, çocukların temel rol modelleri olarak kabul edilen ebeveynleriyle birlikte yemek yiyebilecekleri temel sosyal etkileşim zamanlarından biridir. Çocuklarla öğünlerin paylaşılması, düzenli olarak birlikte kahvaltı yapılması ve çocukların orta düzeyde kısıtlamalarla sağlıklı atıştırma davranışları tüketmeye teşvik edilmesinin çocukların beslenme davranışları üzerinde olumlu etkileri olduğu gösterilmiştir (Keski-Rahkonen vd., 2003: 844).

Blissett (2011), erken çocukluk döneminde ebeveynlik tarzı, beslenme tarzı ve beslenme uygulamaları ile meyve ve sebze tüketimi arasındaki ilişkiler konusunda yaptığı araştırmada ailede beslenme ile ilişkili uygulamaları değerlendirmiş ve bunların çocuklarda daha sağlıklı kahvaltı düzeninin yanı sıra süt ürünleri, meyve ve sebzelerin daha yüksek tüketimiyle ilişkili olduğunu bulmuştur. Ayrıca aynı incelemede, teşvik uygulamasının çocuklara karar verme şansı verdiği, orta düzeyde kısıtlama uygulamasının ise ebeveynlerin çocuklarına daha net talimatlar vermelerine yardımcı olduğu belirtilmiştir. Bu nedenle hem ebeveynlerin hem de çocukların yiyecek seçimlerinin belirlenmesine katkıda bulunabilmesi için çocuklara karar verme şansının verilmesinin ve aynı zamanda net olan ve belirli prensipler içeren konuşmalar yaparak beslenme alışkanlığı geliştirmenin, uygulamanın bir kombinasyonunun kullanılması önerilmiştir.

Diyet tercihleri genetik, tanıdık ve çevresel faktörlerin karmaşık etkileşiminin bir kombinasyonu ile oluşur. Ancak ebeveynler, çocuklarının yeme davranışlarını modellemede yüksek derecede kontrole sahiptirler (Scaglioni vd., 2011: 2006). Yaşamın ilk yılında, ailenin yiyeceklerini seçen ve yeme modeli olarak hizmet eden

ebeveynler olduğundan, çocukların beslenme kalıpları hızlı bir evrim geçirir. Bu nedenle çocuklar, yeme alışkanlıklarının yanı sıra ebeveynlerinin davranışlarını da taklit etme eğilimindedirler (Vandeweghe, 2016).

Dünya Sağlık Örgütü'nün 39 Avrupa eyaletinde 11-13 ve 15 yaşlarında 200.000'den fazla erkek ve kız okul çocuğu üzerinde sağlık davranışları araştırması yürüttüğü raporda (Gibney vd., 2018), genel olarak 13 yaşındakilerin %61'i her okul gününde kahvaltı yaparken bu oran 15 yaşındakiler arasında %55'e düştüğü belirlenmiştir. Genel olarak kahvaltı tüketimi erkekler arasında daha yaygındır ve sosyo-ekonomik durum düştükçe kahvaltı yapma olasılığı azalmaktadır. Bu alışkanlıkların ailedeki ortamı ile ilişkili olduğu konusunda Flores-Barrantes ve diğer araştırmacılar (2021) tarafından da vurgulanmaktadır (Şekil 1).



Şekil 1. Çocukların yeme alışkanlıklarının ev/aile ile ilgili belirleyicileri

Şekil 1'de görüldüğü gibi çocukların yeme davranışları sosyal, fiziksel ve bireysel faktörlerden etkilenmektedir. Aile ortamında ebeveynler, çocuklarının beslenme davranışlarının %70'inden fazlasını kendi beslenmeleri ve çocuklarını sosyalleştirmek için izledikleri yöntemlerle oluştururlar. Ebeveyn beslenme kalıplarının çocuklar üzerindeki etkisini sistematik olarak değerlendirmek için, ebeveynlerin yeme alışkanlıkları ve beslenme tarzlarının çocukların yeme davranışları, yiyecek tercihleri,

alımını ve tüketimini ile nasıl önemli ölçüde ilişkili olduğunu özetleyen çeşitli çalışmalar da bulunmaktadır (Fulkerson, 2015; Hammons & Fiese, 2011).

2.1.3.Evde Gıda Ortamı ve Çocuklara Etkileri

Evde yemek ortamı, yiyeceğin bulunabilirliği ve erişilebilirliğinin yanı sıra dışarıda yemek yeme sıklığı ve ebeveynlerin yiyecek maliyetlerine ilişkin algısı gibi diğer faktörleri de içerir (Arimond & Ruel, 2004: 2581). Ayrıca tüketilen gıdaların çoğu evde saklandığı ve hazırlandığı için evde yemek ortamının ebeveynlerin ve çocukların yeme davranışları üzerinde dikkate değer etkileri olduğu bulunmuştur (Sallis, Owen & Fisher, 2008).

Çocukların evdeki yemek ortamlarından ve toplumdaki etkilenmeleri muhtemel olmasına rağmen, bunlar üzerinde sınırlı kontrole sahip olabilirler (Harbec & Pagani, 2018: 137). Avrupa ülkelerinde 1435 aileyi kapsayan Çocuklarda ve Bebeklerde Diyet ve Yaşam Tarzının Sağlığa Etkilerinin Belirlenmesi ve Önlenmesi çalışmasının temel araştırması, evdeki yemek ortamının çocuklarda ve bebeklerde daha güçlü bir rol oynadığını bulmuştur. Bu araştırmanın kapsamı; özellikle küçük çocuklar için çocukların sağlıksız yiyecekler yerine sağlıklı yiyecekler almalarını şekillendiren ve ailelere beslenme önerileri sunan geniş örneklem gruplu bir araştırma olduğu için sonuçlar Gıda ve Tarım Örgütü (Food and Agriculture Organization-FAO); Uluslararası Tarımsal Kalkınma Fonu (International Fund for Agricultural Development- IFAD); Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu- UNICEF, Dünya Gıda Programı (World Food Programme-WFP) ve Dünya Sağlık Örgütü Raporunda da (2020) vurgulanmıştır (FAO, IFAD, UNICEF, WFP & WHO, 2020).

Evdeki yemek ortamı, çocuklar için ne tür yiyeceklerin mevcut ve erişilebilir olduğunu belirler (Lachat vd., 2012: 329). Vaughn'un (2016) çalışmasında çocukların diyeti ve yeme davranışları üzerinde farklı etkilere sahip olabileceğinden ve yeme davranışlarını etkileyen faktörlerin ayrı ayrı değerlendirilmesi gerektiğinden bahsedilmektedir. Bulunabilirlik, yiyeceğin fiziksel varlığıyla ilişkilidir, oysa erişilebilirlik, çocukların yiyeceğe kendi başlarına veya sınırlı yardımla erişmelerinin ne kadar kolay veya zor olduğunu kontrol etmek için ebeveyn eylemlerini ifade etmektedir (Pearson, Biddle, Gorely, 2009: 268). Dolayısıyla yiyeceklerin bulunabilirliği ile erişilebilirliğini

etkileyen faktörlerin de ebeveynlerin ve çocukların beslenme alışkanlıklarını etkilediği söylenebilir.

2.1.4. Çocuk ve Ergenlerin Beslenmelerine İlişkin Uygulamalar

Çocukluk ve ergenlik dönemlerinde beslenme tarzları zaman içerisinde değişmekte ve gelişmektedir. Erkek ergenlerin diyetlerinin zenginleştiğini, kızların diyetlerinin ise fakirleştiğini gösteren araştırmalar vardır (Irwanti & Paratmanitya, 2016). Bu beslenme tercihlerinin çocukluk ve ergenlik dönemine göre değişiminin temel nedeni beden imajındaki değişimler olduğu söylenebilir. Ergenlerin kalsiyum, demir ve çinko alımları belirgin derecede azalmaktadır. A, C ve B6 vitaminleri ve folik asit alımları kızlara oranla daha düşüktür. Bunun en önemli nedeni bu yaş grubunda ergenlerin yetersiz ve dengesiz beslenmeleridir (Julian vd., 2017). Bir başka çalışmada da ergenlerin % 33'ünün diyetle aldığı A, E vitaminleri ile kalsiyum ve çinko miktarları önerilen değerlerin % 75'inden az bulunmuştur. Ergenler genel olarak yağlı ve tuzlu beslenmektedir. Diyetleri doymuş yağdan zengindir. Çok az meyve ve sebze tüketirler. Süt ve sütlü besinlerin tüketimi bu dönemde çok azalır. Bu nedenle de çok az kalsiyum alırlar. Meşrubat ve tek yönlü kalori kaynağı olan besin tüketimleri artar (Black vd., 2013).

Young ve diğer araştırmacılar (2004), algılanan ebeveyn modellemesi ve evdeki besin kullanılabilirliğinin, çocuklarının meyve ve sebze tüketimiyle önemli ölçüde ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Hammons ve Fiese (2011) tarafından yapılan “paylaşılan aile yemeklerinin sıklığı çocuk ve ergenlerin beslenme sağlığı ile ilişkili midir” konulu araştırmada; ebeveynlerin besin tercihlerinin cinsiyet faktörüyle de ilişkili olduğu, erkek çocukların süt ürünleri alımıyla, kız çocukların süt ürünleri ve yiyecek ve içeceklerin alımıyla pozitif yönde ilişkili olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada kızlar arasında evde bulunup bulunmadığına göre meyve ve sebze alımında ve ergenlik çağındaki erkeklere öğünlerde süt servisi yaparak süt ürünleri alımında önemli pozitif ilişkiler bulunmuştur.

Arcan, Neumark-Sztainer ve Hannan (2007) tarafından “ebeveyn yeme davranışları, ev yemek ortamı ve ergenlerin meyve, sebze ve süt ürünleri alımı” konulu projede, boylamsal bulgular elde edilmiştir. Ebeveyn modellemesi ve erişilebilirliği için kısa

vadeli etkilerin ötesinde uzun vadeli bir rolü araştıran bu projenin boylamsal aşamasında, ebeveynlerin ve ailedeki yetişkin bireylerin akşam yemeğinde sebze tercih etmelerinin ve bu tür besinlerin mevcudiyeti ile erişilebilirliğinin, ergenlere göre farklı olduğu ve yetişkinlerin daha fazla sebze tercih ettikleri saptanmıştır. Ayrıca bu projede yetişkinlere göre ergenlerde daha az meşrubat tüketimi olduğu bulunmuştur.

2.2.Okumaya Yönelik Tutumlar

2.2.1. Okumaya Yönelik Tutum Kavramı

Okumaya yönelik tutum kavramı; okuma ihtimalini artıran ya da azaltan, duyu ve duyguların da eşlik ettiği zihinsel bir durumdur. Okumaya yönelik tutum aynı zamanda bireyin okumaya yakın durmasına veya okumaktan kaçınmasına neden olan duygular sistemi olarak da tanımlanabilir (Başaran ve Ateş, 2009: 74).

Okuma, sözlüklerde "bir yazıyı oluşturan harf ve işaretlere bakıp bunları analiz etme veya seslendirme işi" olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019). Türkçe öğretim programına göre okuma bir tür dilsel ve bilişsel beceridir. Zihinsel bir eylem süreci içinde gerçekteşen okuma sırasında düşünme, anlama, sıralama, sınıflandırma, sorgulama, ilişki kurma, analiz etme-sentezleme ve değerlendirme becerileri gelişir (MEB, 2019). Okumak, tanımlardan da anlaşılabilieceği gibi sadece seslendirme eylemi değildir. Aynı zamanda diğer becerilerle birlikte gerçekteşen ve en önemlisi anlamaya dayalı bir süreçtir. Dolayısıyla birden fazla beceriyi gerçekteşirmek için okumak, dili üretim odaklı kullanma becerisidir.

Günümüzde okuma becerisi bireyin öğrenmesi ve gelişmesi gereken bir alandır. Ülkemizde geleneksel ve ekran kitap okuma etkinlikleri tartışılrsa da bireylerin minimal okuma kültürü kazanmaları amacıyla kitap okuma projeleri geliştirilmeye devam edilmektedir. Öte yandan gelişen teknolojiye bağlı olarak günümüzde ekran okuma kültürleşme haline gelmiştir. Geleneksel okuma kültürünü edinmiş bireyler, alışkanlıklarına bağlı olarak ekran okumada zorluk yaşarken, bazı bireyler bu süreci merakla ve olumlu karşılamaktadır. Özellikle kağıt israfına karşı devrim niteliğinde bir gelişme olarak değerlendirdiğimiz ekran okumaya karşı basılı kaynaklardan okuma, kağıt kokusu, sayfa sayısı ve dokunma hareketleri gibi özellikleriyle üstün olduğu iddia edilmektedir (Maden, 2012).

Petscher (2010) tarafından yapılan “öğrencilerin okumaya yönelik tutumları ile okuma başarısı arasındaki ilişkinin meta-analizi” konulu araştırmada okuma tutumu ile başarı arasındaki bağlantılar vurgulanmaktadır. İlkokul dönemindeki çocuklar arasında okumaya yönelik tutumlarda değişiklik oranı fazladır. Bununla birlikte, bazı çocukların okumaya ilgili motivasyonları az olup okumaya katılma ve okuduklarını anlatma konusunda başarısız olmalarına rağmen, okumaya yönelik tutumlara ilişkin araştırmalar halâ azdır. Çocukluktan ergenliğe geçiş döneminde okumaya ilgili duygusal faktörler üzerine yapılan araştırmalar okumaya yönelik tutumu ekran bağımlılığı, fiziksel hareketsizlik gibi farklı faktörlere odaklanmaktadır (Johnsson-Smaragdi & Jonsson, 2006; McKenna vd., 1995).

2.2.2. Okuma Tutumu ve Çocuk

Tutum bireyin çevresindeki herhangi olgu veya nesneye karşı sahip olduğu tepki eğilimidir. Eğitim öğretim sürecinde çocukların okuma etkinliğine karşı olumlu tutum geliştirmesi beklenmektedir. Okuma tutumu, ilk anlamıyla bireyin okumaya karşı geliştirdiği tutum olarak bilinmektedir. Okuma tutumu, olumlu okuma alışkanlıklarının benimsenmesi veya bu alışkanlıklardan kaçınılmasıyla sonuçlanan okumaya ilişkin duygu olarak tanımlanmaktadır. Okuma tutumunu etkileyen faktörleri belirleyen çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Elkatmış, 2018; Soyuçok ve Akar, 2011; Ulu ve Zelzele, 2018).

Çocuğun eğitimi ilk olarak ailede başlar. Temel becerilerin kazanılması, belirli kurallara uyma alışkanlığı ve dolayısıyla sosyal hayata ilk adım ailede başlar ve çocuk yeterli olgunluğa ulaştığında okulda şekillenir. Okulla birlikte çocuk, öğretme ve eğitimle ilgili beceri ve davranışları kazanmaya başlar. Bu beceri ve davranışlardan en önemlisi çocuğun okuma-yazmayı öğrenmesidir (Şahin-Taşkın ve Esen-Aygün, 2017: 1122).

İlk okuma ve yazma; temel bir öğrenme becerisidir. Ancak eğitim hayatı göz önüne alındığında diğer öğrenmelerin temelini oluşturan okuryazarlık çocuklar için temel bir iletişim aracıdır. Okuma-yazmayı sağlam bir şekilde öğrenen çocuklar, eğitim hayatları boyunca sadece okuyup yazdıklarını ve Türkçeyi anlamada değil, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji, matematik gibi diğer tüm konularda da başarılı olurlar. Özellikle birinci sınıflarda iyi okuma-yazma becerisi geliştiren çocuklar, ileri sınıflarda kendilerine sunulan materyalleri daha iyi anlayıp onlardan daha iyi yararlanır ve daha iyi çalışmalar

yaparlar. Eğitimin ilk yıllarında okuma-yazma becerisi ne kadar sağlam olursa eğitim hayatındaki başarı da o kadar yüksek olur. Başka bir deyişle okuryazarlık bireyin akademik başarısını belirleyen bir faktördür ve kişisel gelişiminde önemli bir faktördür (Vatansever-Bayraktar ve İşleyen, 2018: 209).

Okuma, metni yorumlama ve içselleştirme sürecidir. Fiziksel, zihinsel ve sosyolojik yönleriyle dilsel olarak kodlanmış bir üretim olan bu eserin eleştirel bir yaklaşımla yorumlanmasıdır. Okumanın yazılı sembolleri görme, algılama, anlama ve seslendirme işi olduğunu belirten Şahin-Taşkın ve Esen-Aygün (2018), bu unsurlardan en önemlisinin anlamanın oluşması olduğunu belirtmektedirler. Okumanın yaşamımızdaki yeri ve önemi yapılan çalışmalarla ve araştırmalarla sıklıkla belirtilmeye çalışılmış ve özetle geçmiş-gelecek arasında bir köprü konumunda olduğu belirtilmiştir. Tüm bunlarla birlikte okumanın başlaması ve devam etmesinin çocuğun kendi tercihi olduğu vurgulanmaktadır. Bu da çocuğun okumaya karşı tutumu, kendisinde bulunan potansiyeli ve motivasyonun önemini ortaya koymaktadır (Jung vd., 2012). Okuma eyleminin meydana gelmesinde ilk başta çocuğun istek duyması söz konusu olduğundan okuma eyleminin motivasyon gerektiren bir davranış olduğu görülmektedir.

2.2.3. Okumaya Yönelik Tutumun Çocuklarda Etkileri

Yapılandırmacı yaklaşıma göre okuma, bireyin ön bilgilerini metindeki bilgilerle birleştirerek yeni anlamlar oluşturduğu aktif bir süreçtir. Okuma sürecinde birey yazıların anlamını araştırır, bulur, yorumlar ve yeniden yorumlar. Basit tanımıyla zihinsel ve düşünsel bir eylem olan okuma, Özdemir'e (2005) göre basılı ya da yazılı sözcüklerin duyu organlarımız aracılığıyla algılanması, anlaşılması, yorumlanması, basılı ve yazılı simgeler aracılığıyla gerçekleştirilen bir iletişim etkinliğidir.

Okuma etkinliği, metindeki duygu ve düşüncelerin anlaşılabilir olarak analiz edilmesi ve değerlendirilmesini içeren fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri olan karmaşık bir süreçtir. Dökmen (1994) okumayı "bir metni, kelimeleri, cümleleri, noktalama işaretlerini ve diğer unsurları görme, algılama ve kavrama süreci" olarak tanımlamış olup okuma insan yaşamında çok önemli bir yer tutmaktadır.

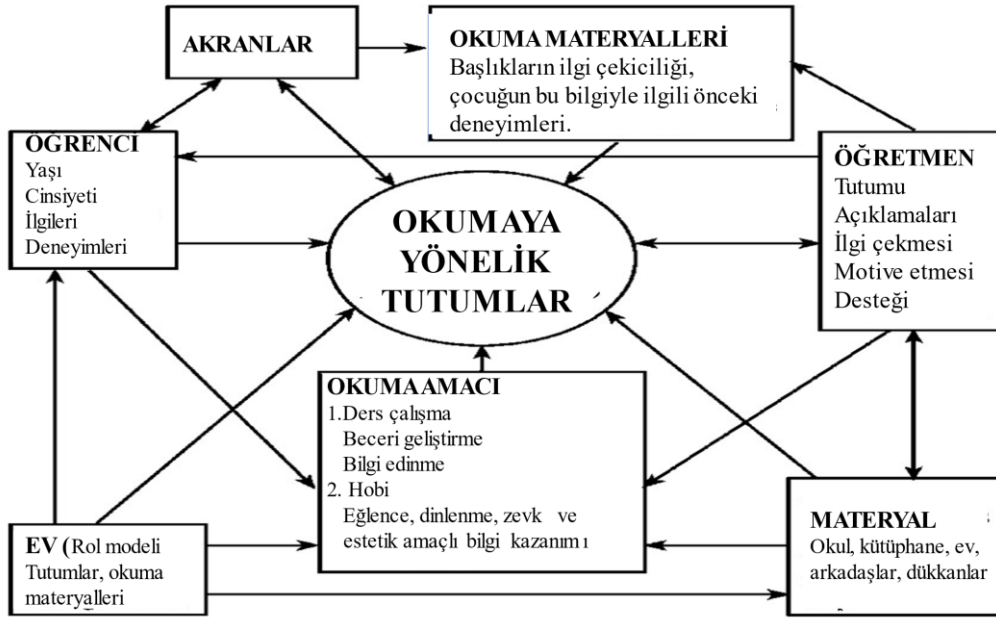
Okuma eylemini edinen çocuk hem akademik hayatında hem de mesleki kariyerinde başarılı olur ve boş zamanlarını nasıl verimli kullanacağı bilincine ulaşabildiği söylenir.

Okumanın, bireyler ve gruplar arasında farklı düzeylerde iletişim yolları oluşturması ve bu ilişkileri artırması açısından sosyal ve ekonomik bir işlevi vardır (Gür ve Demir, 2016). Öğrenmenin temelini oluşturan okuma, göz, ses ve beynin görme, algılama, seslendirme, anlama, zihinsel yapılanma gibi çeşitli işlevlerini içeren ve birçok faktörden etkilenen karmaşık bir sũreçtir (İnceoğlu, 2010).

Okumak yaşam boyu sũren, çocuğun dũřũnce, davranış ve kişiliklerinin oluşmasında önemli yeri ve işlevi olan bir eylemdir. Okuma, ocuğun varoluş nedenini anlaması, dũřũncelerini oluşturması, toplumdaki yerini belirlemesi, bireyselliğini ortaya çıkarması ile ilgili en önemli olgulardan biridir. Yaratıcı, üretken ve eleştirel dũřũnme becerisine sahip, olgun, saygılı, duyarlı ve ağdaş bireyler olabilmek için okuma eylemini edinmek gerekmektedir (Nootens vd., 2019: 2772).

2.2.4.Okumaya Yönelik Tutumu Etkileyen Faktörler

Okuma becerileri, bireylerin eğitim faaliyetlerinden yararlanmalarını ve katıldıkları sosyal ve ekonomik faaliyetlere tam olarak katılmalarını sağlar. Okuma, çeşitli amaçlar için ve çok çeşitli bağlamalarda bir metinden anlam çıkarmaya yönelik karmaşık bir sũreçtir. Okumayı ve yazmayı çocuğun yaşı, cinsiyeti, ilgileri, deneyimleri, akranları, ev ortamındaki rol modeli olan bireyler, okuma materyallerine kolay ulaşabilme, okuma için belirli bir amacının bulunması, çocuğun hobileri, okuduğu materyallerin ilgi çekiciliği, çocuğun okumayla ilişkili önceki deneyimleri, öğretmenin genel tutumu, öğretmenin açıklamaları ve çocuğun ilgisini çekecek şekilde yönlendirmesi, desteklemesi, okuma materyallerinin bulunduğu yere kolay ulaşabilme gibi pek çok faktörler etkilemektedir. Okuma ve yazmaya yönelik tutumlarını etkileyen faktörler şekil 2’de özetlenmiştir. (Merisuo-Storm, 2006: 115).



Şekil.2. Okuma ve yazmaya yönelik tutumlarını etkileyen faktörler

Okuma eğitiminde çocuğun içinde bulunmuş olduğu aile ortamının ve aile fertlerinin tutumlarının etkisi bilinmektedir. Aile çevresinde ebeveynlerin eğitim düzeyleri, ev içerisinde özel olarak ayarlanmış okuma saatleri ve bu saat diliminde çocuğunda bulunması, evde bir kitaplığın bulunması, ev içerisinde kitaplarla ilgili konuşmaların geçmesi gibi hususlar çocuğun okuma davranışını etkileyen unsurlardır (Özbay, 2006). Ebeveynlerin bir çalışma odası oluşturma, evde küçük bir kütüphaneye sahip olma, anne babanın eve düzenli bir şekilde dergi gazete ve kitapları alması gibi evde yapılan ufak değişimlerle çocukların dikkatini çekip okumaya ilişkin olumlu yönde tutum geliştirmeleri sağlayacağı düşünülmektedir (Başaran ve Ateş, 2009).

Çocuğun sosyal gelişiminde özellikle ilk ve orta eğitimdeki öğrenciler bir arkadaş grubuna dâhil olma eğilimindedirler. Okumaya yönelik alışkanlıklarda ve tutumlarda çocuğun kitaba ulaşma durumunun önemli bir etkisi bulunmaktadır. Çocuğun çevresinde bir kütüphanenin bulunması ve bu kütüphanenin kolay ulaşılabilir olması, gezici kütüphanelerin artırılması, okul sınıf kütüphanelerine yeni kitapların eklenmesi önem oluşturmaktadır (Tannenbaum, Torgesen & Wagner, 2009).

Okuma üzerinde gerçekleşen motivasyon öğrencilerin okumaya ayırmayı planladıkları zamanı, okumaya eğilimlerini, okuma üzerindeki çabayı etkileyen okuma eylemine yönelik ilgi ve merakı oluşturan birincil yapılarıdır. Okumaya yönelik iç motivasyon, kişilerin ilgileri ve meraklarıyla okumaya nasıl adapte olduklarını açıklar. İçsel

motivasyonun kişinin kendi iç dinamiklerine y6nelik olan ve bireyin başlamış olduğu bir faaliyeti bitirme isteği veya etkinliğe katılmanın bireysel ilgiden 6t6r6 gelişim g6sterdiği belirtilmektedir (Ryan ve Deci, 2000: 56).



2.3. Çocuklarda Ekran Kullanımı

2.3.1. Ekran Kullanımının Kapsamı

Çocukların internet ve ekran kullanımının son yıllarda artmış olması önemli bir konudur. Çocukların internette giderek daha fazla zaman geçirmeleri gelişimleri için olumsuz sayılabilir, ancak bir yandan da çocukların interneti ve bilgisayarları kullanarak öğrenebilirler. İnternet ve ekran kullanımı toplumumuzda giderek yaygınlaşmaktadır (Yılmaz ve Güney, 2021). Çocukların kullandıkları bilişim teknolojileri konusunda yürütülen "Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması" (2021) verilerine göre internet kullanımı, 6-15 yaş grubundaki çocuklar için %83,9, kız çocuklarının internet kullanım oranının ise 2021 yılında %81,5'e yükseldiği belirlenmiştir.

Çocuklar sosyal medyada daha fazla zaman geçirmeye başladıkça, ebeveynlerin çocuklarının çevrimiçi etkinliklerini izlemesi giderek daha önemli hale gelmektedir. Çocukların internet kullanımıyla ilişkili en belirgin risk, uygunsuz içeriğe maruz kalmalarıdır. Topçu (2018) tarafından yürütülen bir araştırmaya göre 8 ila 12 yaşındaki çocukların %81'i internette uygunsuz içeriği nasıl arayacaklarını bildiklerini belirtmektedirler, ancak %58'i bu tür içeriğe erişmelerini engellemek için kullanılacak ebeveyn denetimlerini tanıdıklarını ifade etmişlerdir. Ebeveynlerin, çevrimiçi ortamda güvende kalmak istiyorlarsa nereye bakmamaları gerektiğini bilmeleri için çocuklarını uygun internet kullanımı konusunda eğitmek için adımlar atmaları önemlidir (Topçu, 2018). Akca ve Ayaz (2019) tarafından yapılan araştırmaya göre, çocukların %90'ından fazlası her gün interneti kullanırken, %70'inden fazlası 10 yaşına kadar bir akıllı telefona sahip olmuştur. Yaygın olmasına rağmen, çocukların internet ve ekran kullanımının onları gelişimsel olarak nasıl etkilediğine dair çok az araştırma yapılmıştır. Çevrimiçi olarak aşırı miktarda zaman geçiren çocuklar, dikkat ve odaklanma sorunları geliştirme riski altında olabilir; gerçek dünyadaki etkileşimlerden çok fazla zaman ayırırlarsa, sosyal beceriler veya duygusal gelişim ile de mücadele edebilirler. Ayrıca, uzun süre ekrana maruz kalmanın bazı çocuklarda uyku bozukluklarına yol açabileceğine dair bazı araştırma sonuçları da vardır (Nagata vd., 2022; Yaman vd., 2019; Van Rooij & Prause, 2014).

Son yıllarda, çocukların internet kullanımının özellikle yazma becerileri açısından dil gelişimlerini nasıl etkilediğine özel bir odaklanma olmuştur. Domoff ve diğer

araştırmacılar (2019) tarafından “sorunlu medya kullanımı önleminin geliştirilmesi ve doğrulanması, çocuklarda ekran medyası bağımlılığına ilişkin ebeveyn raporu” konulu yapılan çalışmada, interneti kullanan küçük çocukların kitap okumayanlara göre daha yüksek düzeyde kitap okudukları ve anlama düzeylerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir. Korhonen (2021) “pandemi sırasında çocukların ekran başında kalma süresinin iyi, kötü ve hoş olmayan yönleri” konulu araştırmasında, tabletleri eğitici uygulamalarla düzenli olarak kullanan 5-8 yaş arası çocukların, bu tür uygulamaları kullanmayan akranlarına göre daha iyi ince motor becerilere sahip olduğunu bulmuştur. Bu bulgular önemlidir çünkü teknolojiyi kullanmanın çocukların yaşamları boyunca onlara iyi hizmet edecek önemli beceriler geliştirmelerine yardımcı olabileceğini göstermektedir.

Çocukların internet kullanımıyla ilgili en yaygın endişelerden biri de uygunsuz içeriğe maruz kalmalarıdır. Pek çok web sitesi pornografi veya şiddet gibi 18 yaşından küçük çocuklar için uygun olmayabilecek içerikler barındırmaktadır. Bunun yanı sıra bazı sosyal paylaşım sitelerinde çocukların uyuşturucu kullanımı veya intihar gibi yasa dışı faaliyetlerle ilgili içeriklere rastlaması mümkündür (Lissak, 2018: 151). Çocukların interneti kullanırken, dışarıda spor yapmak veya çocuklukta sağlığı desteklediği bilinen diğer fiziksel aktivitelerle vakit geçirmek yerine video oyunları oynamak veya arkadaşlarıyla çevrimiçi sohbet etmek gibi kötü alışkanlıklar geliştirebilmeleri gereklidir. Ayrıca çocuklar teknolojik cihazları giderek daha genç yaşlarda ve daha uzun sürelerde kullanmaktadırlar (Mustafaoğlu vd., 2018) ve akademik performanslarına olumsuz etkilerini vurgulayan çalışmalar bulunmaktadır (Yamada vd., 2018: 409).

Ekranlarla daha fazla zaman geçiren çocukların açık hava etkinliklerine katılma olasılıklarının daha düşük olduğunu (Yadav, S., & Chakraborty, 2021); fiziksel olarak daha az aktif olduklarını (Radesky vd., 2015); fazla kilolu veya obez olma olasılıklarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Oğuz ve Kutluca, 2020). Yakın tarihli bir meta-analiz, ekran başında geçirilen sürenin diyabet için bir risk faktörü olan daha yüksek vücut kitle indeksi ile ilişkili olduğunu bulmuştur (Furuncu ve Öztürk, 2020). Ayrıca çeşitli araştırmalar, sosyal medya sitelerinde daha fazla zaman geçiren ergenlerin kaygılarının arttığını bildirmektedir (Akbaş ve Dursun, 2020; Dennis vd., 2022; Derya, 2020).



2.3.2. İnternet Kullanımının Yaygınlığı

İnternet, iletişim kurmak için kullanılan bir bilgisayar ağıdır. İnternet başlangıçta, akademik kurumlar, askeri tesisler ve devlet kurumları arasında bilgi paylaşımı için bir araç sağlamış ve merkezi olmayan, kendi kendini organize eden bir ağ olarak tasarlanmıştır. Bugün, dünya çapında iletişim ve ticarete devrim yaratan dünya çapında bir ağ haline gelmiştir (Anıl ve Köksal, 2016). Her gün bir milyardan fazla insan interneti kullanmaktadır (Zilka, 2020). İnternet eğitim, eğlence, iletişim, alışveriş, ürün ve hizmetlerin reklamını yapma gibi farklı amaçlarla kullanılmaktadır (Akkaya, 2021: 224).

İnternetin küreselleşmesi ve teknoloji alanında yaşanan ilerlemeler, getirdiği faydaların yanı sıra, toplumdaki özellikle çocukları ve ergenleri etkileyen en büyük davranış değişikliklerinden birinin arkasındaki itici güç olmuştur. Çocuklar çevrimiçi etkinliklere giderek daha fazla dahil olmaktadır ve dijital ekranlarla çok fazla zaman harcamaktadırlar (Niiranen vd., 2021). Fineberg ve diğer araştırmacılar (2022) internet, bilgisayar, akıllı telefon ve benzeri elektronik cihazların aşırı kullanımının halk sağlığı üzerindeki etkilerinin dikkate alınması gerektiğine ilişkin bir rapor yayınlamışlardır. Çevrimiçi video oyunları dünya çapında en popüler boş zaman aktivitelerinden biri haline gelmiştir (Güleç, 2018: 106).

Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması (2022) raporlarına göre ülkemizdeki evlerin %94,1'inin evden internete erişim imkanına sahip olduğu belirlenmiştir. Bireylerin %82,7'sinin, 2022 yılının ilk 3 ayını kapsayan dönemde interneti düzenli olarak kullandığı saptanmıştır. Bireylerin internet kullanım sıklığı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. İnternet kullanma sıklığı (2022 yılı) %

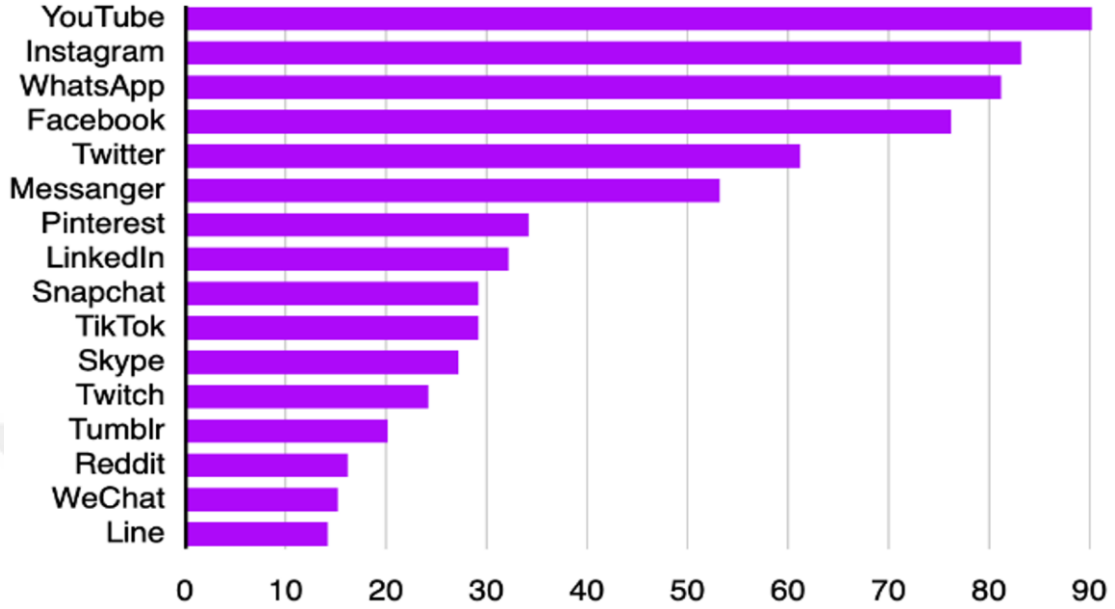
	Toplam	Erkek	Kadın
Düzenli internet kullanımı	82,7	86,9	78,6
Günde birkaç kez	69,1	73,3	64,9
Haftada en az bir kez	3,7	3,6	2,9

Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması (2022) raporlarına göre bireylerin en fazla kullandıkları sosyal medya ve mesajlaşma uygulamaları %82,0 ile whatsapp, %67,2 ile YouTube ve %57,6 ile instagram olarak belirlenmiştir. En fazla kullanılan sosyal medya ve mesajlaşma uygulamaları cinsiyete göre incelendiğinde; erkeklerin en fazla %85,9 ile WhatsApp, %70,8 ile YouTube ve %61,5 ile Facebook uygulamalarını, kadınların ise %78,1 ile WhatsApp, %63,7 ile YouTube ve %55,9 ile Instagram uygulamalarını kullandığı saptanmıştır.

Dünya genelinde çocukların dijital ekranları kullanma oranları araştırıldığında The Insights Family Raporları (2022) dikkat çekmektedir. Bu rapordan elde edilen veriler, çocukların 1/5'inin okul günlerinde cep telefonunda iki saatten fazla zaman harcadığını, bu rakamın hafta sonlarında 3/10'e çıktığını göstermektedir. Nobre ve diğer araştırmacılar (2021) erken çocukluk döneminden itibaren çocukların ve gençlerin ekran başında kalma süresini belirleyen faktörler konusunda yaptıkları çalışmada çocukların %57'sinin cep telefonunu uyurken her zaman yatağında tuttuğu; %44'ünün cep telefonunun sinyali olmadığı zaman kendisini rahatsız hissettiği belirlenmiştir. Lauricella ve diğer araştırmacılar (2015) telefonlarını her zaman yanında tutan ve asla kapatmayanların oranının %42 olduğunu ve 7-16 yaş arasındaki çocukların cep telefonlarıyla geçirdikleri ortalama sürenin günde 3 saat 20 dakika olduğunu belirtmektedirler. Dube ve diğer araştırmacılar (2017) "eğlence ve iletişim teknolojilerinin uykudan önce kullanılması uyku ve kilo durumunu etkileme durumunda çocuklar arasında popülasyona dayalı bir çalışma" konulu yaptıkları çalışmada akıllı telefonu olan 7-16 yaş arası 10 kişiden 6'sından fazlasının (%62) her zaman telefonlarına erişebildiğini ve akıllı telefonun, çocukların telefonsuz yaşayamayacaklarını en çok söyledikleri cihaz olduğunu belirtmişlerdir. Breitenstein ve diğer araştırmacılar ise (2014) araştırmalarında kız çocukların azınlığının yalnızca cep telefonu (%5) veya tablet (%11) aracılığıyla çevrimiçi olduğunu belirtmişlerdir.

Sosyal medya kullanıcılarının sayısı küresel çapta her yıl %9,2'lik bir artış göstermektedir (Durham vd., 2021). Küresel ortalamalara göre bir kişi günde ortalama 2 saat 24 dakikasını sosyal medyada harcamaktadır (Erat Nergiz vd., 2020: 1078; İdris, K. ve Bayraktar, 2021). TÜİK Ocak 2022 verilerine göre, Türkiye'de 54 milyon sosyal

medya kullanıcısı bulunmaktadır. Çocukların Türkiye’de en fazla kullanılan sosyal medya platformları Şekil 3’de verilmiştir.



Şekil 3. Çocukların Türkiye’de en fazla kullanılan sosyal medya platformları

Şekil 1’de de özetlendiği gibi Türkiye’de en fazla kullanılan sosyal medya platformu YouTube, Instagram ve WhatsApp’dır. Global Web Index Raporuna (2022) göre Türkiye; sosyal medyada geçirilen süre açısından 46 ülke arasında 15’inci sırada yer almaktadır. Kullanıcıların %93’ü internette video izlemekte, %72’si müzik dinlemekte; %45’i vlog izlemekte; %43’ü radyo, %30’u ise podcast dinlemektedir.

2.3.3. Ekran Bağımlılığı

Bağımlılık biyo-psiko-sosyal ve kronik bir durum olarak değerlendirilmektedir. Kişinin engellenmesi imkânsız psikolojik ve fizyolojik bir ihtiyaç duyması, maruz kalınan miktarın ve sıklığının giderek artması, uzak kaldığı zaman yoksunluk belirtilerinin ortaya çıkması ve kullanmadan günlük hayatın sürdürülmesinin imkânsız hale gelmesi olarak değerlendirilmektedir (Abay ve Ateş, 2001: 68).

"Ekran bağımlılığı" terimi genellikle insanların elektronik cihaz kullanımlarını kontrol edemediği ve bu cihazları kullanarak geçirdikleri zamana bağımlı hale gelebildiği bir olguyu tanımlamak için kullanılmaktadır. Ekran bağımlılığı, akıllı telefonlar ve bilgisayarlar gibi medya cihazlarının aşırı kullanımını tanımlamak için kullanılan bir

terimdir. Terim, diğer teknolojilere de uygulanabilmesine rağmen, genellikle İnternet bağımlılığı ile birbirinin yerine kullanılmaktadır (Akca ve Ayaz Alkaya, 2019: 51).

Ekran bağımlılığı, ekran süresi kısıtlandığında geri çekilme, bağımlılığın nesnesiyle meşgul olma ve onunla ilişki kurarken suçluluk veya utanç gibi duygular dahil olmak üzere diğer bağımlılıklara benzer semptomlara yol açabilmektedir. Ekran bağımlılığının, sık sık ekran kullananlar arasında daha yüksek depresyon ve kaygı oranları dahil olmak üzere, ruh sağlığı ve esenliği üzerinde olumsuz etkileri olduğu gösterilmiştir (Hawi & Samaha, 2017: 1048).

Bağımlılık kişiyi zararlarına rağmen madde aramaya zorlar. Aynı zamanda beyinde değişikliklere neden olur. Bu değişiklikler de kişiyi ailevi problemler, hırsızlık, arkadaşlarını kaybetmek ve diğer fiziksel ya da zihinsel problemler gibi olumsuz etkilerine rağmen, tekrar tekrar kullanmaya iter. Ekran bağımlılığı süreci Şekil 4'de özetlenmektedir.



Şekil 4. Ekran bağımlılığı süreci

Şekil 4'de de özetlendiği gibi birey ekran bağımlılığının farkında olduğu halde bağımlılığını sürdürmekte ve ekran etkisi, duygusal travmalar, yalnızlık gibi sosyal ve duygusal faktörlerle yeniden başlar ve bu döngü devam eder. İnternet bağımlılığında birey ekran kullanımını sınırlandırmakta zorlanır, okul başarısı ve sosyal yaşama olan olumsuz etkilerine rağmen kullanmaya devam eder, internet erişimine sahip olmadığında endişe, stres, öfke gibi duygular yaşar (Karataş, 2021: 572).

Furuncu ve Öztürk (2020) ekran bağımlılığını üç kategoriye ayırmışlardır. 1.Aşırı sosyal medya kullanımı, 2.Aşırı oyun ve 3.Video akış sitelerinin aşırı kullanımınıdır. Bu kategoriler genellikle birleştirilmektedir, çünkü hepsi dijital teknolojiyi içermektedir. Bununla birlikte, her kategorinin benzersiz özellikleri vardır. Sosyal medya kullanıcıları, aşırı oyun oynayan veya video akışı yapanlara göre daha fazla endişe belirtisi gösterme eğilimindedir. Bu kategoriler arasında, onları birbirinden ayırt etmeyi zorlaştıran bazı benzerlikler de vardır: Örneğin, her üç ekran bağımlılığı türü de diğerlerinden daha fazla soyutlanma hissinin yanı sıra sosyal becerilerin ve yalnızlık veya depresyon duygularının azalmasına yol açma eğilimindedir (Trotzke vd., 2015).

İnterneti mobil cihazlarda kullanmak, çocukların çevrimiçi deneyimlerini potansiyel olarak olumsuz etkileyebilir. Eisen ve Lillard (2017) bazı içeriklerin küçük bir ekranda görüntülenmesinin daha zor olduğunu veya bazı web formlarının telefonda tamamlanmaya uygun olmadığını ya da internet erişimleri için mobil veri kullananların veri miktarıyla sınırlı olabileceğini vurgulanmaktadır. Keser ve Kavuk (2015) ilköğretim çağındaki çocukların çevrimiçi evde öğrenme ihtiyaçları için uygun bir cihaza erişme olasılıklarının ortaöğretim çağındaki çocuklara göre daha az olduğunu belirtmektedirler. Chen ve diğer araştırmacılar (2021) ebeveynlere, çocuklarının çevrimiçi eğitim ihtiyaçları için evdeki 'uygun bir cihaza' yeterli erişime sahip olup olmadıklarını düşünüp düşünmediklerini sordukları araştırmada ebeveynlerin %36'sının ilköğretim çağındaki çocuklarının evde böyle bir cihaza her zaman erişimlerinin olmadığını ancak ortaokul çağında çocuğu bulunan ebeveynlerin %57'sinin çocuklarının evde dijital ekran içeren cihazları bulunduğunu belirtmişlerdir.

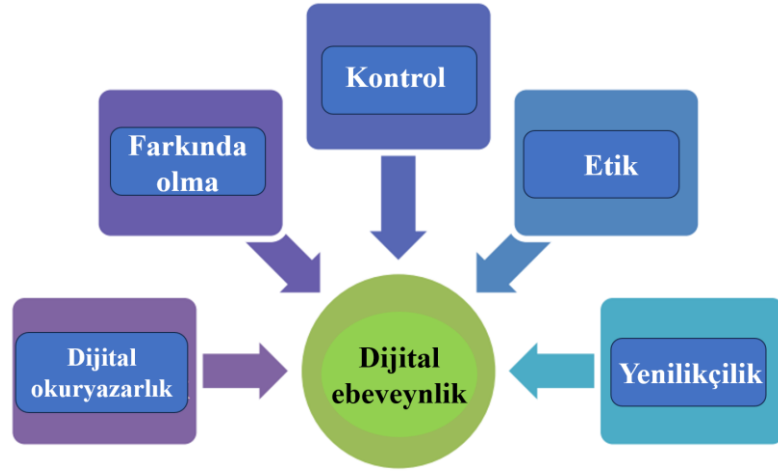
Ekran bağımlısı olan kişiler sürekli bilgi akışıyla aşırı uyarılmayla baş etmeye çalışmaktadırlar. Sürekli yeni bilgi, görüntü ve ses akışı, kişinin bunalmış hissetmesine neden olabilmekte, bu nedenle bu duygudan kurtulmanın bir yolu olarak ekranlara yönelmektedirler (Livingstone & Third, 2017: 659). Arıcı Doğan ve Döğür (2023) ekran bağımlısı olan kişilerin ödül aramaya yönelik içsel bir arzuya sahip olduklarını, bunun nedeninin teknolojiyi kullanmanın ödüllendirildiği bir ortamda büyümüş olmaları veya teknolojiyi kullanmanın ödüllendirici bir faaliyet olduğunu deneme yanılma yoluyla öğrenmeleri olduğunu belirtmektedirler. Griffiths (1995) ekran bağımlısı olan kişilerin genellikle izolasyon ve yalnızlık duyguları yaşadıklarını; konuşacak kimseleri veya

onları anlayan kimseleri olmadığını hissettiklerini; başkalarıyla olan ilişkileri konusunda depresif veya endişeli olduklarını belirtmektedir.

2.3.4. Dijital Ebeveynlik

Günümüzde çocuklar dijital ortamın içindedirler ve ebeveynlerine kıyasla dijital teknolojileri daha iyi kullanmaktadırlar. Ebeveynlerin dijital kültürü sonradan öğrenmesi bazı çocuklar için sorun olabilmektedir. Çocuklar dijital ekranda bir problem ile karşılaştıklarında bu problemi anlayabilmek ve çözüm üretebilmek için, ailelerin medya ve teknoloji ortamını incelemeleri, geleneksel teknolojilerin ve yeni teknolojilerin ebeveynler üzerindeki rolünü kavramaları, aynı zamanda ebeveynlerin farklı seviyelerdeki teknoloji kullanımlarının üzerinde durmaları gerekmektedir. bu bağlamda dijital ebeveynlik ebeveynlerin çocuklarıyla çevrimiçi bir ortamda etkileşime girme biçimini ifade eden bir terimdir (Kuipers, 2006: 381; Manap ve Durmuş, 2009: 981).

Dijital ebeveyn; dijital çağın gereksinimlerine göre hareket eden, temel düzeyde dijital araçlara hâkim, uçsuz bucaksız bir ortam olan dijital ortamlardaki olanakların farkında olan ve çocuğunu bu ortamlardaki risklere karşı koruyabilen, kişi haklarına gerçek hayatta saygı duyulması gerektiği gibi sanal ortamda da aynı şekilde davranılması gerektiğini çocuğuna aşıl原因 ve teknolojik gelişmelere kendini kapatmayan bireydir. Bu tanımdan yola çıkarak dijital ebeveynlere ait oluşturulan roller Şekil 5'te yer aldığı şekilde sınıflandırılmıştır.



Şekil 5. Dijital Ebeveyne ait roller (Kabakçı Yurdakul vd., 2013)

Şekil 5’te yer aldığı gibi dijital ebeveynlik rolleri alanyazına dayalı olarak dijital okuryazarlık, farkında olma, kontrol, etik ve yenilikçilik boyutlarında toplanmıştır. İlgili alt başlıklarda bu rollere ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

Çocukların, internet kullanımı sırasında karşılaştıkları olumsuz durumlarla ilgili ebeveynlerinin yerine arkadaşlarını tercih ederek arkadaşlarından yardım alma eğiliminde oldukları görülmüştür. Anne babaların medyanın çocukları üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmaya ve ekran ile çocuk arasında arabuluculuk yapmaya çalışırken kullandığı ebeveynlik davranışları ve stratejileri için “ebeveyn aracılığı” ifadesi kullanılmaktadır (Dedkova & Smahel, 2020: 1113). Ebeveynlerin çocukları için ekran içeriğini kontrol etmek, denetlemek ve yorumlamak için kullandıkları farklı stratejiler bulunabilir. Temel olarak aktif aracılık, kısıtlayıcı aracılık ve birlikte izleme şeklinde üç tip dijital ebeveyn aracılığı ortaya konmuştur (Kaya ve Mutlu-Bayraktar, 2021: 1047).

Dijital ebeveynlik, ebeveynlerin çocuklarının öğrenimini ve gelişimini desteklemesine yardımcı olacak bir araç olarak kullanılabilir. Örneğin, bazı ebeveynler ekran süresini iyi ya da kötü davranışlar için bir ödül ya da ceza olarak kullanır; bu, dijital ebeveynliğin bir biçimidir. Diğer ebeveynler, Snapchat veya Instagram gibi sosyal medya platformlarında ne görecekları veya duyabilecekleri konusunda endişelenmelerine gerek kalmadan çocuklarının dijital ayak izlerine erişebilmek için

YouTube Kids veya Facebook Messenger Kids gibi uygulamaları kullanmaktadırlar (Uludasdemir & Küçük, 2021).

Dijital ebeveynlik, fotoğraf ve videoları yabancıların görebileceği sosyal medya sitelerinde yayınlamak yerine metin mesajları veya e-posta yoluyla paylaşarak ebeveynler ve çocuklar arasında anlamlı ilişkiler kurmak için de kullanılabilir. Dijital ebeveynlik, ebeveynlerin çocuklarının dijital yaşamlarını izleme, yönetme ve kontrol etme yollarını ifade etmektedir. Çocuklarının hangi web sitelerini ziyaret ettikleri, sosyal medyada ne kadar zaman geçirdikleri ve mobil cihazları ne sıklıkta kullandıkları gibi faaliyetleri içermektedir (Yaman vd., 2019).

Teknolojinin olumsuz kullanımı, siber zorbalık veya siber taciz, cinsel içerikli mesajlaşma veya kısa mesaj veya e-posta yoluyla çıplak fotoğraflar veya cinsel mesajlar göndermeyi içerebilir. Bununla birlikte, dijital ebeveynlik de olumlu olabilir. Örneğin ebeveynler, çocuklarının konumunu veya çocukları tarafından gönderilen metin mesajlarını izlemelerine yardımcı olabilecek uygulamalar gibi dijital araçları kullanabilir. Ebeveynler, çocuklarının çevrimiçi olarak ne tür içerikleri görüntülediklerini görebilmeleri için evdeki bilgisayarlarından hangi web sitelerini ziyaret ettiklerini izlemek için de bu araçları kullanabilirler (İdris ve Bayraktar, 2021).

Dijital ebeveynler, çocuklarının çevrimiçi yayınladıkları ve çevrimiçi gördükleri dahil olmak üzere dijital yaşamlarını izlemekten sorumlu olan kişilerdir. Bu noktada Breitenstein ve diğer araştırmacılara (2014) göre dijital ebeveynlikte ilk zorluk, zamanı yönetmektir. Ebeveynlerin çocuklarıyla geçirecekleri zamanları ve yerine getirilmesi gereken diğer yükümlülükleri sınırlıdır, bu nedenle çevrimiçi etkinliklerini izlemek için zaman bulmak zor olabilir. Ayrıca çocuğun teknolojiyi sorumlu bir şekilde nasıl kullanacağını bilmesini sağlamak da dijital ebeveynlik kapsamına girer. Çocuklara gizlilik ayarları ve bunların nasıl doğru bir şekilde kullanılacağını öğretmek ve ayrıca kişisel bilgileri (parolalar gibi) yabancılarla ve hatta daha sonra kötüye kullanabilecek arkadaşlarla paylaşmamanın neden önemli olduğunu açıklamak dijital ebeveynliğin ilkelerindedir.

2.3.5. Dijital Okur Yazarlık

Dijital okuryazarlık, bilgisayar, tablet ve akıllı telefon gibi dijital teknolojileri kullanma becerisini ifade eden bir kavramdır. Dijital okuryazarlık önemlidir çünkü insanlara günlük yaşamlarında ve işlerinde yardımcı olur (Duran ve Özen, 2018: 32). Sezerer Albayrak'a (2020) göre dijital okuryazarlığın üç ana alanı vardır: 1.İletişim, öğrenme ve eğlence için teknolojiyi kullanmak, 2.Bilgi kaynaklarını kullanmak, 3. Teknoloji ve bilgi kaynaklarının kullanımı yoluyla yeni beceriler edinme ve yeni şeyler öğrenmek. Dolayısıyla dijital okuryazarlık, hedeflere ulaşmak ve sorunları çözmek için dijital medyayı kullanma becerisi olarak tanımlanabilir

21. yüzyılda, dijital okuryazarlık becerileri okulda ve hayatta başarı için çok önemlidir. Günümüz dünyasında, tüm öğrencilerin bilgisayarlara ve diğer dijital cihazlara erişimi olması beklenmektedir. Bu teknolojileri etkili bir şekilde nasıl kullanacaklarını öğrenmek, öğrencilerin akademik hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olurken, aynı zamanda onları teknolojiyi kullanmanın günlük yaşamın ayrılmaz bir parçası olduğu bir geleceğe hazırlayabilir. Dijital okuryazarlık, kişinin internet gibi dijital ortamlarda gezinme ve kullanma becerisini ifade eden bir kavramdır. Terim birçok farklı bağlamda kullanılmıştır, ancak genellikle teknolojiyi iletişim kurmak, öğrenmek ve sorunları çözmek için kullanma becerisini ifade eder (Hamutoğlu vd., 2017). Dijital okuryazarlık, 1990'ların başındaki tanıtımından bu yana birçok şekilde tanımlanmıştır. Bazı tanımlara göre dijital okuryazarlık, insanların dijital teknolojiyi etkin bir şekilde kullanmasını sağlayan bir dizi beceridir; diğerleri bunu, bilginin sürekli değiştiği ve geliştiği bir dünyaya uyum sağlamayı ve gelişmeyi sağlayan bir yetenek veya beceri seti olarak tanımlar (Pala ve Başbüyük, 2020: 899). Dijital okuryazarlığın aşamaları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Dijital okuryazarlığın aşamaları

Bilgiyi doğru kullanma	Bireylerin akıllı cihazları ya da dijital ekranları ne kadar etkin kullanabileceğine dikkat edilen aşamadır. Etkin kullanım, dijital platformlarda doğru adımlar atmayı ve teknik detayları bilmeyi kapsar
Kullandığını anlama	Dijital cihazların içinde yer alan sosyal platformları ve ve diğer bilgileri yönetebilmek için bu aşama önemlidir.

Anlama becerisi hem dijital olayları doğru görmeye hem de fikir üretebilmeye yardımcı olmaktadır

Anladığını üretebilme

İletişime geçebilmek ve iletişimi uzun süre devam ettirebilmek, üretebilme becerisidir. İnterneti kullanabilmek ile üretim yapabilmek arasında büyük fark vardır. Dijitalde üretim video, fotoğraf, grafik, tipografi gibi şekillerle hazırlanabilir. Dijitalin dilini bilmek ve ona göre konuşmak da önemli bir aşamadır.

Dijital okuryazar olmak iletişimin büyük çoğunluğunun dijital teknolojiler vasıtasıyla kurulduğu dünyada etkili biçimde iletişim kurabilmeyi gerektirir. Etkili iletişim, başkalarının anlayabilmesi için fikir ve duyguları açıkça ifade edebilmektir. Dijital okuryazarlık, dijital teknolojilerin iletişimi nasıl destekleyebileceğinin ve etkileyebileceğinin anlaşılmasını, anlamın temsil edilebileceği farklı modlar (görsel, işitsel, metinsel vb.) hakkında bilgi sahibi olmayı ve bunların belirli izleyiciler için en iyi şekilde nasıl kullanılabileceği konusunda eleştirel bir farkındalık geliştirmeyi içerir (Özcan, 2021). Dijital okuryazarlık, aynı zamanda bilgiye erişmek ve bilgiyi kullanmak, sosyal medyaya katılmak ve görevleri tamamlamak için teknolojiyi kullanma becerisidir. Dijital okuryazarlığın tek bir beceri değil, bağlama bağlı olarak değişen becerilerin bir kombinasyonu olduğunu anlamak önemlidir. Örneğin, Android telefon kullanırken dijital okuryazar olan biri, Windows PC kullanırken dijital okuryazar olmayabilir, şeklinde açıklanmıştır (Pala ve Başbüyük, 2020).

2.3.6. Çocukları Dijital Ortamda Koruma

Teknolojinin hayatımızda giderek yaygınlaşmasıyla, çocukların dijital teknolojiyi sorumlu bir şekilde nasıl kullanacaklarını anlamalarına yardımcı olmak her zamankinden daha önemli hale gelmektedir. Çocukların dijital ortamda karşılaşabileceği siber zorbalık, çevrimiçi saldırganlar, uygunsuz içeriğe maruz kalma ve kimlik hırsızlığı gibi durumları tanımak önemlidir. Çocuklar sanal ortamda gezinirken karşılaşabilecekleri tehlikeleri tanıyamamaktadır. İnternetin sağladığı anonimlik, bireyleri kötü niyetli olmaya teşvik ederek, şüphelenmeyen çocukları istismar etmelerini

ve onlara zarar vermelerini kolaylaştırabilir. Bu tür karşılaşmaların sonuçları yıkıcı olabilir; psikolojik travmaya, sosyal izolasyona ve hatta fiziksel zarara yol açabilir (Yaman ve Sönmez, 2015: 19).

Siber zorbalık; Siber zorbalık, çocukların sosyal medya platformları ve çevrimiçi mesajlaşma yoluyla tacize, aşağılamaya ve tehditlere maruz kalmasıyla yaygın bir sorun haline gelmiştir. Bir kişinin bir başka birini kasıtlı ve düzenli olarak rahatsız etmesi, zarar verme amacını taşıyan eylemlerde bulunması, incitmesi ya da korkutması siber zorbalıktır. Dijital platformlar, dijital ortamlar ve sosyal medya mecraları aracılığıyla rahatsızlık verme eylemi, özellikle gençler arasında daha sık gözlemlenmektedir (Türk ve Şenyuva, 2021: 463). Schoffstall ve Cohen'in (2011) çalışmasında, kendilik değeri, sosyal kabulü ve arkadaşlık kurma becerisi düşük; yalnızlık düzeyi yüksek düzeyde olan bireylerin siber zorbalık davranışlarına daha fazla katıldıklarını gözlemlenmiştir. Gün geçtikçe yaygınlaşan ve daha çok araştırılmakta olan siber zorbalığın etkileri açısından bakıldığında ise okula gitmeme, yalnızlık, yalıtılmışlık, kaygı bozuklukları, depresyon, intihar davranışı gibi sonuçlarının olduğu görülmektedir (Küçük, İnanıcı ve Ziyalar, 2017: 173).

Siber zorbalık, sosyal medya veya kısa mesajlar gibi elektronik iletişim yoluyla gerçekleşen bir zorbalık biçimidir. Siber zorbalık, kaba veya incitici mesajlar göndermeyi, birini çevrimiçi bir topluluktan dışlamayı, biri hakkında söylentiler yaymayı veya birinin kişisel bilgilerini onları utandırmak için kullanmayı içerir (Aktepe, 2013). Çevrimiçi bir bağlamda gerçekleşen zorbalık biçimi olan siber zorbalık, bir kişi veya grup başka bir kişiyi tehdit etmek, taciz etmek, utandırmak veya hedef almak için teknolojiyi kullandığında ortaya çıkar. Diğer zorbalık biçimlerinden farklıdır, çünkü genellikle bir izleyici kitlesini içerir ve anonim olarak yapılabilir. Siber zorbalık doğrudan veya dolaylı olabilir. Doğrudan siber zorbalık, birini doğrudan tehdit etmek, taciz etmek, utandırmak veya hedef almak için interneti kullanmayı içerir. Dolaylı siber zorbalık, birisiyle doğrudan yüzleşmeden onun hakkında söylentiler yaymak için interneti kullanmayı içerir. Siber zorbalık, bir zorbalık biçimi olmasının yanı sıra bir siber suç türü olarak da kabul edilebilir. Bazı ülkelerde siber zorbalığı devlete karşı bir suç olarak özel olarak ele alan yasalar vardır (Eroğlu vd., 2015).

Uygunuz içerik; evrimii siber zorbalar, Őphelenmeyen çocukları hedef almak için aldatıcı taktikler kullanmaktadır ve onları kötü niyetleri doğrultusunda istismar etmeye çalışabilirler. Ayrıca, uygunuz içeriğin varlığı çocukların zihinsel ve duygusal sağlığını riske atarak onları açık materyal ve zararlı fikirlere maruz bırakır. Uygunuz içeriğe maruz kalman genellikle okul ödevleri için geleneksel kütüphanelerde değil, dijital ortamda masum bir Şekilde araştırma yaparken meydana gelmektedir. Ayrıca Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının çocuklarda saldırgan davranışlara neden olduğuna ilişkin yapılan çeşitli araştırmalar vardır (Akca ve Sayımer, 2017; Durham vd., 2021; Türk ve Şenyuva, 2021).

Kimlik Hırsızlığı; Siber suçlular çocukların kişisel bilgilerini hızlı bir Şekilde elde edip kötüye kullanabildiğinden kimlik hırsızlığı da çocukların ekran kullanımında önemli bir olumsuzluk kaynağıdır. ocuk kimlik hırsızlığı uygulamaları hırsızların ilgisini çekmektedir çünkü bir süre takip edilmesi pek mümkün olmayan bir uygulama olarak görmekteirler. Hırsızlar, kredi kartı hesapları açarak, ehliyet alarak, istihdam sağlayarak ve ev, araba gibi önemli satın alımlar yaparak alınan kimlikten yararlanabilirler. Bu, sahte bir kimlik oluşturmak için herhangi bir isim ve doğum tarihiyle eşleştirilebilen alıntı bir kimlik numarasını almak gibi bir işlem olduğundan çocuklardan bunu elde etmek kolay olmaktadır (Demirel, Yörük ve Özkan, 2012: 56; Eroğlu vd., 2015).

Çocukları dijital ortamda korumanın bir yolu, onları dijital dünyada sorumlu bir Şekilde gezinmelerini sağlayacak bilgi ve becerilerle güçlendirmektir. Onları bu tehlikeler konusunda eğiterek riskli durumları tanıma ve bunlardan kaçınma becerisini kazandırılmalıdır (Gee, 2003). Çocukların evrimii ortamda kendilerini korumalarını sağlamanın yaşlarına uygun yolları farklılık gösterebilmektedir. Küçük ocuklara, kişisel bilgilerin paylaşılmaması ve yalnızca güvenilen kişilerle etkileşimde bulunulması gibi internet güvenliğinin temellerini öğretmek çok önemlidir (Canbek ve Sağiroğlu, 2007). Ayrıca ocuklar için güvenli bir dijital ortam oluşturmak, okulların, toplulukların ve ebeveynlerin ortak çabasını gerektirir. Okullar, çocukları dijital güvenlik konusunda eğitmede, bunu müfredatlarına entegre etmede ve evrimii ortamda sayđı ve sorumluluk kütürünü geliştirmede hayati bir rol oynamaktadır. Topluluklar ebeveynlerin potansiyel tehlikeleri anlamalarına ve gerekli önlemleri almalarına yardımcı olmak için farkındalık kampanyaları, çalıştaylar ve ebeveyn destek

grupları düzenlenebilir (Kabakçı Yurdakul vd., 2013: 891). Dijital güvenliği teşvik eden girişimler ve programlar da çok önemlidir. Bunlar, çocukları siber suçlar, çevrimiçi güvenlik kampanyaları ve özellikle çocuklar için tasarlanmış güvenli çevrimiçi platformlar geliştirme konusunda eğitmek için okullar, kolluk kuvvetleri ve özel sektör işletmeleri arasındaki ortaklıkları içerebilir (Canbek ve Sağiroğlu, 2007). Ebeveynler çocuklarını çevrimiçi ortamda korumak için çeşitli izleme ve filtreleme araçlarından yararlanabilirler. İzleme araçları, ebeveynlerin ziyaret ettikleri web siteleri ve kullandıkları uygulamalar da dahil olmak üzere çocuklarının çevrimiçi etkinliklerini izlemelerine olanak tanır. Bu tür bir araç, olası risklerin veya uygunsuz içeriğin belirlenmesine yardımcı olabilir. Filtreleme araçları ise zararlı web sitelerine erişimi engeller veya çocukların erişebileceği içeriği kısıtlar (Wan & Chiou, 2006: 319). İzleme ve filtreleme araçlarını seçerken saygın ve etkili seçenekleri tercih etmek önemlidir. İncelemeleri araştırmak ve okumak, ebeveynlerin kendi ihtiyaçlarına ve tercihlerine en uygun araçlar hakkında bilinçli kararlar almasına yardımcı olabilir (Çelen, Çelik ve Seferoğlu, 2011).

2.3.7.Çocukların Ekran Kullanımı ve Ebeveynlik

Bir ebeveynin çocuğuyla etkileşim şekli ve çocuğun dünyayla etkileşim şekli çocuğun gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir (Furuncu ve Öztürk, 2020).

Güleç (2018) tarafından hazırlanan çalışma, ekran bağımlılığı ile ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuçlar, ekran bağımlılığı ile otoriter ebeveynlik stilleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, otoriter ebeveynliğin çocuklarda artan suçlu davranış riski gibi diğer olumsuz sonuçlarla da ilişkili olduğunu bulan önceki araştırmalarla desteklenmiştir.

Liu ve diğer araştırmacılara (2015) göre çocuğun ekran bağımlılığından kurtulmasına yardımcı olmanın ilk adımı, buna neyin neden olabileceğini anlamaktır. Çocuklarda ekran bağımlılığına yol açabilecek birçok farklı faktör vardır. Bu faktörler Hawi ve Samaha (2017) “akıllı telefon bağımlılığı, kaygı ve aile ilişkileri arasındaki ilişkiler” başlıklı çalışmalarında 1.Akranları tarafından kabul edildiğini hissetmek istemek, 2.Düşük benlik saygısı, 3.Yalnız hissetmek, 4.Gerçek dünyadaki sorumluluk ve yükümlülüklerden kaçınma olarak sıralanmıştır:

Akbaş ve Dursun (2020)'a göre ise çocuklarda ekran bağımlılığını azaltmanın en iyi yolu ebeveyn ve ocuk arasındaki açık iletişimdir. Davranışları ve bunun kişisel olarak her ikiniz için olduğu kadar ev hayatı dışındaki gelecekteki kariyerleri/eğitim fırsatları üzerindeki sonuçları hakkında ne kadar dürüst olursanız, dinlemeye/uymaya istekli olma olasılıkları o kadar yüksek olur, şeklinde açıklanmıştır.

Ekran bağımlılığı hem ergenlerde hem de yetişkinlerde depresyon, kaygı ve diğer akıl sağlığı sorunlarıyla ilişkilendirilmiştir. Ayrıca obezite ve uyku apnesi gibi fiziksel sağlık sorunları ile bağlantılıdır. Yaylacı'ya (2019) göre çocuklar telefonlarına, tabletlerine veya bilgisayarlarına bakarak çok fazla zaman harcadıklarında, tüm dikkatlerini çevrelerindeki insanlara, özellikle de ebeveynlerine veremeyebilir. Bu durum düzenli bir şekilde gerçekleştiğinde, ebeveynlerin çocukları tarafından görmezden gelindiğini veya ihmal edildiğini hissetmelerine neden olabilir. Bu, ebeveynlerin artık teknoloji hayatlarının büyük bir kısmını ele geçirdiği için çocuklarıyla ne kadar az zaman geçirdikleri konusunda zgn veya hayal kırıklığına uğramış hissetmelerine neden olabilir (Yaylacı, 2019).

3.YÖNTEM

Ebeveynlerin beslenme tarzının çocuklarda ekran bağımlılığına ve okumaya yönelik tutumlarına etkisini ortaya koymayı amaçlayan araştırmada; bu bölümde araştırmanın türü, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada; ebeveynlerin beslenme tarzının çocuklarda ekran bağımlılığına ve okumaya yönelik tutumlarına etkisini belirlemeye yönelik, ilişkisel tarama modelini de kapsayan karma araştırma modeli uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunu içeren nitel bir modelin yanı sıra demografik değişkenlerin belirlendiği; aynı zamanda ekran bağımlılığı ve okumaya yönelik tutum düzeylerinin de ortaya konduğu nicel yöntem kullanılmıştır (Fraenkel & Wallen, 2009). Modelde ilişki veya değişim derecesini belirlemek için çocuklarda ekran bağımlılığı ve okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır. Karma araştırma yöntemlerinin güçlü yanları ve zorlukları bulunmaktadır. Karma desen; nicel ve nitel araştırmaların zayıf yönlerini telafi eden gücü sağlar; bir araştırma problemini araştırırken sadece nitel veya nicel yaklaşımın ortaya koyabildiği delillerden daha fazlasını sunar; tek başına nitel veya nicel yöntemle açıklanamayacak araştırma problemlerini cevaplamaya yardımcı olur. Ayrıca araştırma probleminin çözümlenebilmesi için mevcut tüm yöntemleri birlikte kullanılması açısından karma araştırmaların pratik olduğu vurgulanmaktadır (Christensen vd., 2015; Creswell, 2014).

Araştırmanın bağımlı değişkeni ilkökul 2.,3., ve 4.üncü sınıfta öğrenim gören çocukların ekran bağımlılığı ve okumaya yönelik tutumları ile ebeveynlerin beslenme tarzlarıdır. Bağımsız değişkenler ise; ebeveynlerin yaşı, eğitim durumları, ailede birlikte yaşayan bireylerin durumu, ailenin ekonomik düzeyi, evlilik süreleri, en uzun süre yaşadıkları yer, çocuğun internet ve ekran kullanımı ile ilgili ebeveynlerin endişe durumu, araştırmaya dahil edilen çocuğun yaşı, cinsiyeti, çocuğun kendine ait ayrı bir odası olup olmadığı, evde çocuğun kendine ait bilgisayar veya tableti olup olmadığı, çocuğun kendine ait internete girebildiği bir telefonunun varlığı, çocuğun günde ortalama olarak interneti ne kadar süre kullandığı, çocuğun interneti genellikle hangi

amaçla kullandığı, kullandığı bilgisayar ya da tablette çocuk koruma programı olup olmadığı, görsel medya araçlarında yaşına uygunsuz içeriğe maruz kalma durumu, ebeveynin çocuğuyla ilgili olarak ekran bağımlılığı eğilimi olduğu hakkındaki düşünceleri, görsel medya araçlarının kullanımı ve güvenliği konusunda herhangi bir kaynaktan bilgi alıp alınmadığı, ekran bağımlılığı eğilimi ile ilgili destek alma hakkındaki düşünceleri, ebeveynin ekran başında geçirdiği süreyi azaltabilmesi için çocuğa yardımda bulunmak isteme durumudur. Demografik değişkenlerin yanı sıra ebeveynlere yarı yapılandırılmış görüşme formuyla yöneltilen beslenme tarzlarına ilişkin düşünceler de bağımlı değişken olarak değerlendirilmiştir.

3.2.Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın genel evreni ilkököl 2.,3., ve 4.üncü sınıfta öğrenim gören çocuklar ve bu yaşta çocuğu bulunan ebeveynlerdir. Araştırmanın örneklemi, farklı illerde ikamet eden, araştırmaya katılmaya gönüllü olan ebeveynler ve çocuklardır.

Çalışmaya dâhil edilme kriterleri: 7-12 yaş aralığında olmak, teknolojik cihaz kullanıyor olmak, (çocuk ise) ebeveyn onayının olmasıdır.

Çalışmaya dahil edilmeme kriterleri: Yeterli iletişim becerisine sahip olmamak, psikolojik hastalık tanısına sahip olmak, çalışmaya katılmaya gönüllü olmamak, özel gereksinimli bir birey olmak, okur-yazar olmamak

Araştırmaya dahil edilen katılımcılara ait sosyo-demografik bilgiler Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3. Çalışma grubundaki ebeveynlerin demografik değişkenlerinin dağılımı

		N	%
Katılımcı	Anne	67	61,5
	Baba	42	38,5
Yaşınız	25 yaşından düşük	6	5,5
	26-39 yaş	63	57,8
	40-49 yaş	40	36,7
Annenin öğrenim	İlköğretim mezunu	26	23,9

durumu	Ortaokul mezunu	20	18,3
	Nu		
	Lise mezunu	33	30,3
	Üniversite mezunu	30	27,5
Babanın öğrenim durumu	İlköğretim mezunu	17	15,6
	Ortaokul mezunu	10	9,2
	Lise mezunu	41	37,6
	Üniversite mezunu	41	37,6
Çocuk sayısı	Tek çocuk	17	15,6
	2 çocuk	38	34,9
	3 çocuk	37	33,9
	4 ve daha fazla çocuk	17	15,6
Aile durumu	Evli ve anne baba birlikte yaşıyor	70	64,2
	Anne/baba vefat nedeniyle yok	8	7,3
	Anne/baba boşanma nedeniyle yok	8	7,3
	Anne veya baba veya kardeş üvey	23	21,1
Ailenin ekonomik düzeyi	Düşük	56	51,4
	Orta	37	33,9
	Yüksek	16	14,7
Evlilik süresi	10 yıldan az	18	16,5
	11-20 yıl	69	63,3
	21 yıldan fazla	22	20,2
En uzun süre yaşadığı yer	Köy	15	13,8
	Küçük bir ilçe	30	27,5
	Büyük bir şehir	64	58,7

Çalışma grubuna dahil olanların %61.5'i annedir. Katılımcıların %57.8'sinin yaş grubu 26-35 yaşdır. Annelerin %30.3'ü lise mezunudur. Babaların ise 37.6'sı üniversite mezunudur. Çalışma grubundakilerin %34.9'unun iki çocuğu bulunmaktadır. Medeni durumları incelendiğinde %64.2'sinin evli ve anne-baba-çocukların birlikte yaşadığı çekirdek aile tipinde olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %33.9'u gelir durumlarının orta düzeyde olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların %63.3'ünün 11-20 yıl arasında evlilik süresi bulunmaktadır. %58.7'si bir büyükşehirde yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Çalışma grubundaki ebeveynlerin çocuklarının demografik değişkenlerinin dağılımı Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Çalışma grubundaki ebeveynlerin çocuklarının demografik değişkenlerinin dağılımı

		Ort.	S
	Çocuğun yaşı	9,54	2,119
Çocuğun internet kullanımı ile ilgili ebeveynin endişesi	Var	28	25,7
	Kısmen var	61	56,0
	Yok	20	18,3
Çocuğun cinsiyeti	Kız	56	51,4
	Erkek	53	48,6
Evde çocuğun kendine ait ayrı bir odası olup olmadığı	Var	74	67,9
	Yok	35	32,1
Evde çocuğun kendine ait bilgisayar veya tableti	Var	57	52,3
	Yok	52	47,7
Çocuğun kendine ait internete girebildiği telefonu	Var	35	32,1
	Yok	74	67,9
Çocuğun günde ortalama olarak interneti ne kadar süre kullandığı	1 saatten az	65	59,6
	2 saat	12	11,0
	3 saat ve daha fazla	32	29,4

Çocuğun genellikle interneti hangi amaçla kullandığı	Ödev yapmak için	10	9,2
	Belgesel/bilgi içerikli siteler için	22	20,2
	Oyun oynamak için	58	53,2
	Sosyal medya kullanımı için	19	17,4
Çocuğun kullandığı bilgisayar ya da tablette çocuk koruma programı	Var	17	15,6
	Yok	57	52,3
	Bilmiyorum	35	32,1
Çocuğun görsel medyada yaşına uygunsuz içeriğe maruz kalması	Evet	25	22,9
	Hayır	28	25,7
	Bilmiyorum	56	51,4
Çocuğun ekran bağımlılığı eğilimi olduğu düşüncesi	Evet	47	43,1
	Hayır	62	56,9
Görsel medya araçlarıyla ilgili bir kaynaktan bilgi alma durumu	Evet	30	27,5
	Hayır	79	72,5
Hangi kaynaktan bilgi edindiği	Öğretmen	2	3,4
	İnternet/Sosyal medya	43	74,1
	Kitap/Gazete	13	22,4
Çocuğun ekran bağımlılığı eğilimi ile ilgili destek almayı isteme	Evet	56	51,4
	Hayır	53	48,6
Ekran bağımlılığıyla ilgili çocuğa yardım alma isteği	Evet	75	68,8
	Hayır	34	31,2

Çalışma grubundaki ebeveynlerin çocuklarının ortalama yaşı 9.5'dur (s=2.119). Çocukların %51.4'ü kızdır. ebeveynlerin %56'sı çocuğun internet kullanımı ile ilgili endişeli olduklarını belirtmişlerdir. Çalışma grubundaki çocukların %67.9'unun evde kendine ait ayrı bir odası bulunmaktadır. Ebeveynlerin %52.3'ü evde çocuğun kendine ait bilgisayarını veya tableti bulunduğunu belirtmiştir. Çocukların %67.9'unun kendine ait

internete girebildiği telefonu yoktur. Çocuğun günde ortalama olarak interneti ne kadar süre kullandığı incelendiğinde %59.6'sının bir saatten az interneti kullandığı belirlenmiştir. Çocukların %53.2'si genellikle interneti oyun oynama amacıyla kullanmaktadır. Çocuğun kullandığı dijital cihazların %53.3'ünde çocuk koruma programı bulunmamaktadır. Ebeveynlerin %51.4'ü çocuğun görsel medyada yaşına uygunsuz içeriğe maruz kalıp kalmadığını bilmemektedir. Ebeveynlerin %56.9'u çocuğun ekran bağımlılığı eğilimi olmadığını düşünmektedir. Görsel medya araçlarıyla ilgili bir kaynaktan bilgi alma durumu incelendiğinde ebeveynlerin %72.5'i herhangi bir eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. Eğitim almış olan gruptakilerin %74.1'i internetten ya da sosyal medyadan görsel medya araçlarıyla ilgili bilgi edindiklerini belirtmişlerdir. Ebeveynlere çocuğun ekran bağımlılığı eğilimi ile ilgili bir destek almayı isteyip istemedikleri sorulduğunda %51.4'ü bir destek almayı istediklerini belirtmişlerdir. Ekran bağımlılığı eğiliminin dışında; ekran bağımlılığının olduğunu düşünüp çocuk için yardım alma isteği olan ebeveynlerin oranının %68.8 olduğu belirlenmiştir.

3.3.Verilerin Toplanması

Veri toplama araçlarının uygulanması için etik kurul izinleri alınmıştır. Veri toplama sürecinde, araştırmacı tarafından google form ile bir form oluşturularak ebeveynlere ulaştırılmıştır. Bu formun

n2022-2023 eğitim-öğretim yılı içinde çocuklar tarafından doldurulabilmesi için öncelikle çocukların devam ettiği ilkökul yöneticileriyle iletişime geçilerek kurumlardaki rehber öğretmenlere ve yöneticilere formların doldurulmasına ilişkin eğitim verilmiştir. Veriler farklı ilkökullarda 2.,3., e 4.üncü sınıfta eğitime devam eden normal gelişim özelliklerine sahip, ebeveynleri tarafından araştırmaya katılımlarına onay verilen çocuklara ulaşılarak eğitim kurumlarının uygun gördüğü saatlerde, gönüllü çocuklarla veri toplama araçları uygulanmıştır. Her bir veri toplama aracının uygulanma süresi yaklaşık 15 dakikadır. Ölçekler uygulanmadan önce bilgilendirilmiş onam formunda, katılımcıların cevaplarının gizli tutulacağı, kişisel bir değerlendirme yapılmayacağı ve sadece bu araştırma kapsamında kullanılacağı belirtilerek, onlardan içten ve dürüst bir şekilde cevaplar vermeleri istenmiştir.

Çalışmanın ebeveynlere uygulanan nitel aşamasında araştırmacı tarafından geliştirilen Ebeveynlerin Beslenme Tarzlarına İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ile veriler toplanmıştır. Form geliştirilirken uzman ve akran görüşlerine başvurulmuştur. Bu form, ebeveynlerin beslenme alışkanlıklarına ve tarzlarına yönelik olarak bilgi ihtiyaçlarını, besinlerle ilgili algılamalarını, değerlendirmelerini ve besin hazırlama, sunma, çocuğunda duyarlılık geliştirme yöntemlerini açığa çıkarmak için geliştirilmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Çalışma kapsamına alınan ebeveynlerin ve çocukların demografik değişkenlerinin belirlenmesi amacıyla Demografik Bilgi Formu; ekran kullanım durumlarının belirlenmesi amacıyla Dijital Ebeveynlik Ölçeği ve okuma ile ilişkili davranışlarının belirlenmesi amacıyla ise Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Bunların yanı sıra Ebeveynlerin Beslenme Tarzlarına İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ile beslenmeyle ilişkili alışkanlıklar, bakış açıları belirlenmiştir.

Demografik Bilgi Formu:

Çalışmada ebeveynlerin yaşı, eğitim durumları, ailede birlikte yaşayan bireylerin durumu, ailenin ekonomik düzeyi, evlilik süreleri, en uzun süre yaşadıkları yer, çocuğun internet ve ekran kullanımı ile ilgili ebeveynlerin endişe durumu, araştırmaya dahil edilen çocuğun yaşı, cinsiyeti, çocuğun kendine ait ayrı bir odası olup olmadığı, evde çocuğun kendine ait bilgisayar veya tableti olup olmadığı, çocuğun kendine ait internete girebildiği bir telefonunun varlığı, çocuğun günde ortalama olarak interneti ne kadar süre kullandığı, çocuğun interneti genellikle hangi amaçla kullandığı, kullandığı bilgisayar ya da tablette çocuk koruma programı olup olmadığı, görsel medya araçlarında yaşına uygunsuz içeriğe maruz kalma durumu, ebeveynin çocuğuyla ilgili olarak ekran bağımlılığı eğilimi olduğu hakkındaki düşünceleri, görsel medya araçlarının kullanımı ve güvenliği konusunda herhangi bir kaynaktan bilgi alıp alınmadığı, ekran bağımlılığı eğilimi ile ilgili destek alma hakkındaki düşünceleri, ebeveynin ekran başında geçirdiği süreyi azaltabilmesi için çocuğa yardımda bulunmak isteme durumunu değerlendiren form uygulanmıştır.

Dijital Ebeveynlik Ölçeği:

Ölçek İnan Kaya ve diğer araştırmacılar (2018) tarafından ebeveynlerin, dijital ebeveynliğe yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla 6-18 yaş grubu çocukları olan ebeveynlere yönelik olarak geliştirilmiştir. Ölçek beşli likert tipinde bir yapıya sahiptir ve 12 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte, maddelerde ifade edilen görüşlere yönelik onaylamayı göstermek için “tamamen katılıyorum” (5) ve “katılıyorum” (4) ifadeleri; görüşleri onaylamamayı göstermek için ise “hiç katılmıyorum” (1) ve “katılmıyorum” (2) ifadeleri kullanılmıştır. Maddeler hakkında olumlu veya olumsuz bir görüşün bulunmadığını belirtmek için ise “kararsızım” (3) ifadesine yer verilmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek değer 60 iken en düşük değer 12’dir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, varyansın iki faktörlü bir yapıya ulaşılmıştır. Bu yapı için gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi sayesinde uyum değerlerinin modeli doğruladığı belirlenmiştir. Güvenirliğin değerlendirilmesi amacıyla yapılan Bağımlı Örneklem t-Testi sonuçlarına göre, her iki faktör açısından da çalışma grubunun ön ve son test puanları arasında anlamlı fark oluşmadığı anlaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha katsayıları dijital medyanın etkili kullanımını onaylama için 0.77, dijital medya risklerinden koruma için 0.72 olarak belirlenmiştir.

Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği

Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği McKenna ve Kear (1990) tarafından ilköğretim öğrencilerinin (1-6.sınıflar) okumaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Orijinali İngilizce olan bu ölçek dünyada en çok kullanılan tutum ölçeklerinin başında gelmektedir. Ölçek toplamda 20 maddeden ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları okumadan zevk alma (1-10.maddeler) ve akademik okumaya (11-20.maddeler) ilişkin maddelerden oluşmaktadır. Sınıf içinde uygulama konusunda oldukça kullanışlı olan bu ölçek, Jim Davis tarafından yaratılan “Garfield” kedi karakterinin dört farklı his durumlarından birini seçmeyi gerektirmektedir. Bu his durumları “çok mutlu”, biraz mutlu”, “biraz üzgün” ve “çok üzgün” Garfield resimleri ile temsil edilmekte ve 4 puandan 1 puana doğru derecelendirilmektedir. Ölçek ilk olarak Amerika’daki 499 ilköğretim öğrencisi üzerinde geliştirilmiştir. Ölçeğin puanlanmasında önce okumadan zevk almaya (eğlenme amaçlı okumaya) ilişkin hazırlanan ilk on maddeye verilen puanlar, ardından da akademik okumaya dönük olan

diğer on soruya verilen puanlar hesaplanmaktadır. Daha sonra da toplam ölçek puanı elde edilmektedir. Ölçeğin toplamından alınan 50 puan ölçek üzerindeki orta noktayı temsil etmekte ve okumaya yönelik farklı tutumları temsil etmekte kullanılmaktadır (Kocaarslan, 2016).

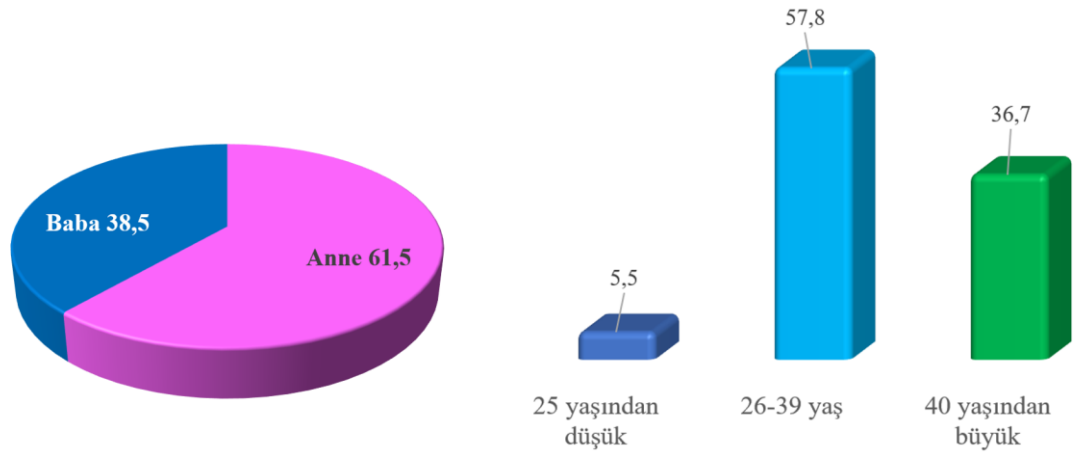
3.5.Verilerin Değerlendirilmesi

Çalışmanın nitel verilerinin analizinde; ebeveynlerin beslenme alışkanlıklarına, çocuğunun ekran kullanımına ve çocuğunun okumaya yönelik tutumlarına ilişkin görüşlerini analiz etmek amacıyla tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Nitel veri analizinde betimsel analiz, içerik analizi ve tematik analizi yöntemleri kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2018). Tematik analiz ayrıntılı bir şekilde araştırma yapmaya olanak tanımaktadır. Tematik analiz, tümevarımsal ve/veya tümdengelimsel kodlama söz konusu olup belirli temalara ulaşma amaç edinir (Braun & Clarke, 2019: 7). Araştırmanın nitel aşamasında öncelikle kodlar oluşturulmuş ve temalar aranmıştır. Daha sonra temalar gözden geçirilip tanımlama ve isimlendirme çalışması yapılmıştır. Son aşamada ise rapor hazırlanmıştır (Braun & Clarke, 2019: 11).

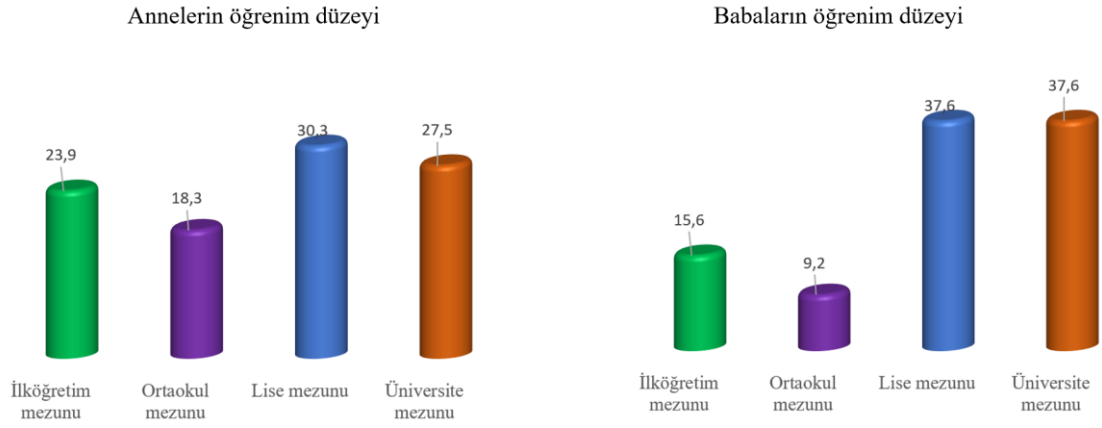
Nicel verilerin değerlendirilmesi aşamasında ise; elde edilen verilerin istatistiksel analizi SPSS 26.0 ile yapılmıştır. Öncelikle verilerin normal dağılıma uygunluğu test edilmiş ve sonrasında tüm veriler için betimleyici istatistikleri yapılmıştır. Verilerin frekans, ortalama, standart sapma değerleri ayrı tablolar halinde düzenlenmiştir. Çocukların ekran kullanımı ile okumaya yönelik tutumları, t testi ile analiz edilmiştir. Gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olup olmadığını test etmek amacıyla Anova testi yapılmış ve farklılığın kaynağını ortaya koymak amacı ile Scheffe testi uygulanmıştır. Çalışma grubundakilerin ekran kullanımı ve okumaya yönelik tutumlarının ölçümleri arasında ilişki olup olmadığının değerlendirilmesi amacıyla, Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Demografik değişkenlere göre okumaya yönelik tutumları ve ekran kullanım düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olup olmadığı, Anova testi sonuçlarıyla değerlendirilmiştir. İstatistiksel anlamlılıkları $p < .05$ düzeyinde incelenmiştir.

4.BULGULAR

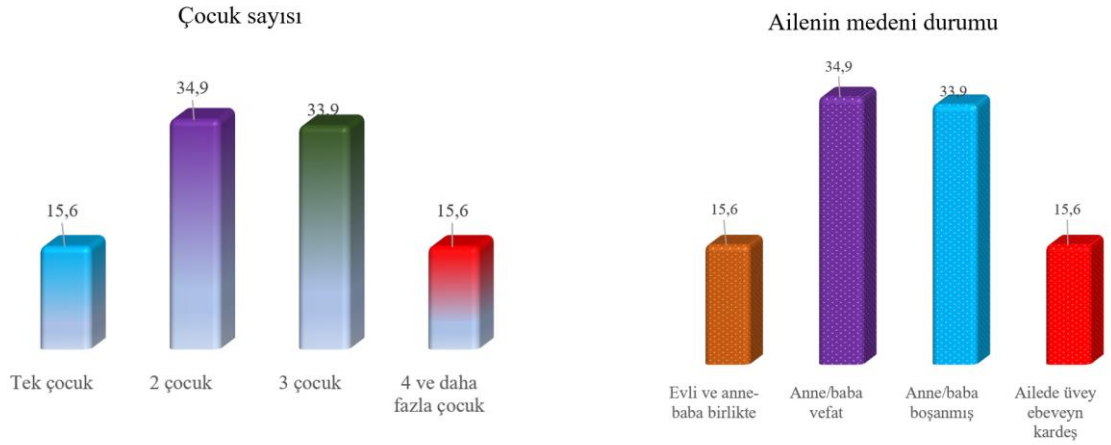
Bu bölümde ebeveynlerin beslenme tarzının çocuklarda ekran bağımlılığına ve okumaya yönelik tutumlarına etkisini değerlendirmek amacıyla uygulanan “Dijital Ebeveynlik Ölçeği”, ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” alınan puanların bazı değişkenler (ebeveynlerin yaşı, eğitim durumları, ailede birlikte yaşayan bireylerin durumu, ailenin ekonomik düzeyi, evlilik süreleri, en uzun süre yaşadıkları yer, çocuğun internet ve ekran kullanımı ile ilgili ebeveynlerin endişe durumu, araştırmaya dahil edilen çocuğun yaşı, cinsiyeti, çocuğun kendine ait ayrı bir odası olup olmadığı, evde çocuğun kendine ait bilgisayarını veya tabletini olup olmadığı, çocuğun kendine ait internete girebildiği bir telefonunun varlığı, çocuğun günde ortalama olarak interneti ne kadar süre kullandığı, çocuğun interneti genellikle hangi amaçla kullandığı, kullandığı bilgisayar ya da tablette çocuk koruma programı olup olmadığı, görsel medya araçlarında yaşına uygunsuz içeriğe maruz kalma durumu, ebeveynin çocuğuyla ilgili olarak ekran bağımlılığı eğilimi olduğu hakkındaki düşünceleri, görsel medya araçlarının kullanımı ve güvenliği konusunda herhangi bir kaynaktan bilgi alıp alınmadığı, ekran bağımlılığı eğilimi ile ilgili destek alma hakkındaki düşünceleri, ebeveynin ekran başında geçirdiği süreyi azaltabilmesi için çocuğa yardımda bulunmak isteme durumu) açısından analiz edilen bulgular ve ölçeklerden alınan puanların arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla toplanan bulgular grafikler ve tablolar halinde sunulmuştur.



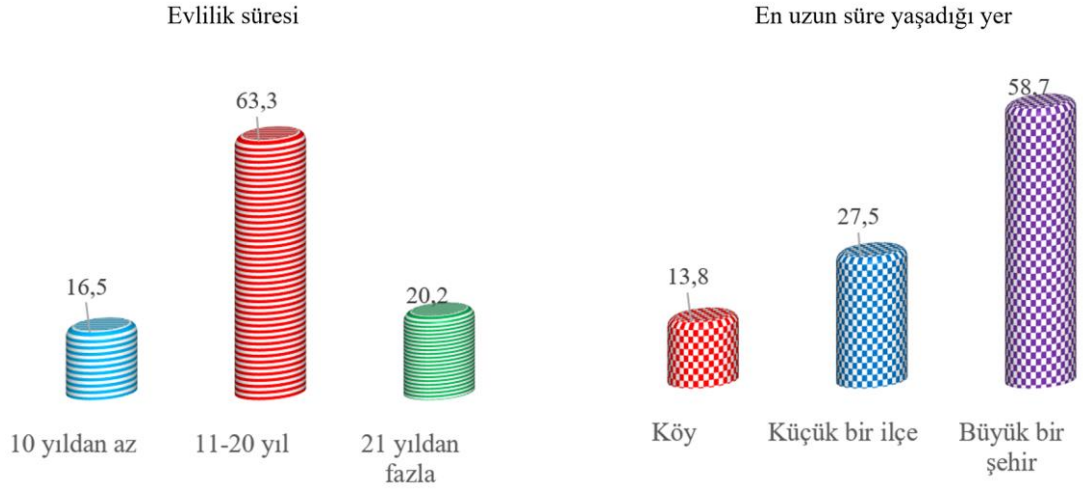
Şekil 6. Çalışma grubundaki anne baba oranı ve anne-babaların yaşları



Şekil 7. Annelerin ve babaların öğrenim düzeyleri



Şekil 8. Ailedeki çocuk sayısı ve ailenin medeni durumu



Şekil 9. Evlilik süresi ve en uzun süre yaşanan yer

Tablo 5. Çalışma grubundakilerin Dijital Ebeveynlik Ölçeğine verdikleri yanıt dağılımı

	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Çocuğumun teknolojik araçları faydalı bir amaç için kullanması beni memnun eder.	11	10,1	24	22,0	17	15,6	32	29,4	32	29,4
Çocuğumun teknolojik araçları kullanma konusundaki pratikliği beni memnun eder.	11	10,1	22	20,2	13	11,9	39	35,8	24	22,0
Çocuğumun teknolojik araçları kullanması sonucu, çevresi ile iletişiminin azalabileceğini düşünüyorum.	16	14,7	8	7,3	7	6,4	33	30,3	45	41,2
Çocuğumun teknolojik araçları kullanmasının neden olabileceği zararlar beni endişelendirir	6	5,5	6	5,5	7	6,4	32	29,4	58	53,2
Çocuğumun dersleriyle ilgili yapacağı çalışmalarda teknolojik araçlara başvurması hoşuma gider.	8	7,3	26	23,9	17	15,6	34	31,2	24	22,0
Çocuğumun teknolojik araçları kullanma becerilerini artırması beni	8	7,3	27	24,8	15	13,8	39	35,8	20	18,3

memnun eder.											
Çocuğumun teknolojik araçları kullanırken karşılaşılabileceği riskler beni kaygılandırır.	7	6,4	28	25,7	16	14,7	34	31,2	24	22,0	
Çocuğumun teknolojik araçları kullanırken geçirdiği zamanı sınırlamam gerektiğini düşünürüm.	7	6,4	29	26,6	14	12,8	40	36,7	19	17,4	
Çocuğumun teknolojik araçları saatlerce kullanması hoşuma gitmez.	7	6,4	28	25,7	14	12,8	35	32,1	25	22,9	
Çocuğumun teknolojik araçları kullanma becerilerine sahip olmasının, geleceği için gerekli olduğunu düşünürüm.	9	8,3	25	22,9	15	13,8	38	34,9	22	20,2	
Teknolojik araçları, ödevleri dışında kullanmasının çocuğumun okul başarısını olumsuz etkilediğini düşünüyorum.	23	21,1	16	14,7	6	5,5	27	24,8	37	33,9	
Teknolojik araçları ailenin ortak etkinliklerinde (eğlence, iletişim, gibi) kullanmak hoşuma gider.	10	9,2	25	22,9	18	16,5	31	28,4	25	22,9	

Çalışma grubundaki ebeveynlerin Dijital Ebeveynlik Ölçeğindeki sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde; en çok çocuğunun teknolojik araçları kullanmasının neden olabileceği zararların kendilerini endişelendirdiğini ifade edenler ön plandadır. Ebeveynlerin %53,2'si tamamen endişelendiklerini ve %29,4'ü de çok endişe ettiklerini belirtmişlerdir. Başka dikkat çeken bir özellik de çocuğunun teknolojik araçları kullanması sonucu, çevresi ile iletişiminin azalabileceğini düşünen ebeveynler ile ilişkilidir. Çalışma grubundaki ebeveynlerin %41,2'si çocuğunun çevresi ile iletişiminin çok fazla düzeyde azalabileceği konusunda endişeliyken, ebeveynlerin %14,7'si de çocuğunun teknolojik araçları kullanması sonucu çevresi ile iletişiminin azalmayacağını düşünmektedirler.

Çalışma grubundakilerin Okumaya Yönelik Turum Ölçeğine verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Çalışma grubundakilerin Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğine verdikleri yanıtların dağılımı

	Çok mutlu olurum		Hafif gülmüşüm		Biraz üzgün hissedirim		Çok üzgün hissedirim	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Yağmurlu bir hafta sonunda kitap okurken kendini nasıl hissedersin?	99	55,0	64	35,6	11	6,1	6	3,3
Okulda boş zamanlarında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?	88	48,9	62	34,4	22	12,2	8	4,4
Evde eğlenmek için kitap okurken kendini nasıl hissedersin?	98	54,4	43	23,9	29	16,1	10	5,6
Sana bir kitap hediye edildiğinde kendini nasıl hissedersin?	152	84,4	23	12,8	3	1,7	2	1,1
Okul dışında boş zamanlarını kitap okuyarak geçirdiğinde kendini nasıl hissedersin?	74	41,1	69	38,3	29	16,1	8	4,4
Yeni bir kitaba başlarken kendini nasıl hissedersin?	128	71,1	42	23,3	5	2,8	5	2,8
Yaz tatilinde kitap okurken kendini nasıl hissedersin?	73	40,6	67	37,2	29	16,1	11	6,1
Oyun oynamak yerine kitap okuduğunda kendini nasıl hissedersin?	47	26,1	38	21,1	66	36,7	29	16,1
Bir kitapçıya giderken kendini nasıl hissedersin?	137	76,1	35	19,4	6	3,3	2	1,1
Farklı türlerde kitap (hikâye, masal, şiir vb.) okurken kendini nasıl hissedersin?	121	67,2	48	26,7	6	3,3	5	2,8
Öğretmenin sana okuduğun kitapla ilgili soru sorduğunda kendini nasıl hissedersin?	90	50,0	71	39,4	14	7,8	5	2,8
Alıştırma kitabı ve çalışma kağıtlarını okurken kendini nasıl hissedersin?	86	47,8	69	38,3	22	12,2	3	1,7
Okulda ders sırasında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?	94	52,2	59	32,8	20	11,1	7	3,9
Ders kitaplarını okurken kendini nasıl hissedersin?	84	46,7	69	38,3	21	11,7	6	3,3
Bir kitaptan bilgi öğrenirken kendini nasıl hissedersin?	143	79,4	31	17,2	3	1,7	3	1,7

Sınıfta okuma yaparken kendini nasıl hissedersin?	120	66,7	47	26,1	10	5,6	3	1,7
Türkçe derslerinde hikâye okurken kendini nasıl hissedersin?	123	68,3	52	28,9	2	1,1	3	1,7
Sınıfta sesli okuma yaparken kendini nasıl hissedersin?	111	61,7	47	26,1	15	8,3	7	3,9
Sözlük kullanırken kendini nasıl hissedersin?	85	47,2	69	38,3	21	11,7	5	2,8
Okuduğun bir metinle ilgili soruları cevaplarken kendini nasıl hissedersin?	97	53,9	59	32,8	14	7,8	10	5,6

Çalışmanın verilerinin değerlendirilmesinde öncelikle çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerin ve çocuklarının yaşı, eğitim durumları, ailede birlikte yaşayan bireylerin durumu, ailenin ekonomik düzeyi, evlilik süreleri, en uzun süre yaşadıkları yer, çocuğun internet ve ekran kullanımı ile ilgili ebeveynlerin endişe durumu, araştırmaya dahil edilen çocuğun yaşı, cinsiyeti, çocuğun kendine ait ayrı bir odası olup olmadığı, evde çocuğun kendine ait bilgisayarını veya tableti olup olmadığı, çocuğun kendine ait internete girebildiği bir telefonunun varlığı, çocuğun günde ortalama olarak interneti ne kadar süre kullandığı, çocuğun interneti genellikle hangi amaçla kullandığı, kullandığı bilgisayar ya da tablette çocuk koruma programı olup olmadığı, görsel medya araçlarında yaşına uygunsuz içeriğe maruz kalma durumu, ebeveynin çocuğuyla ilgili olarak ekran bağımlılığı eğilimi olduğu hakkındaki düşünceleri, görsel medya araçlarının kullanımı ve güvenliği konusunda herhangi bir kaynaktan bilgi alıp alınmadığı, ekran bağımlılığı eğilimi ile ilgili destek alma hakkındaki düşünceleri, ebeveynin ekran başında geçirdiği süreyi azaltabilmesi için çocuğa yardımda bulunmak isteme durumu değişkenleri belirlenmiştir (Tablo 5 ve Tablo 6).

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre; “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyut puanları ne düzeydedir?

Dijital ebeveynlik ölçeği ortalaması $40,09 \pm 13,23$ 'tür. Ölçeğin alt boyutlarından dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ortalaması $20,11 \pm 7,24$, dijital medya risklerinden

korunma ortalaması $19,98 \pm 6,3$ 'tür. Okumaya yönelik tutum ölçeği ortalaması $67,92 \pm 9,14$ 'tür. Ölçeğin alt boyutlarından okumadan zevk alma ortalaması $33,55 \pm 5,18$, akademik okuma ortalaması $34,37 \pm 4,59$ 'dur. Ölçeklere ilişkin en düşük ve en yüksek değerler uygun sınırlar içerisinde. Yeterlilik ölçeği ve alt boyutları ile bakım verme yükü ölçeğine ait çarpıklık ve basıklık değerleri -2 ile +2 aralığındadır. Bu sonuçtan yola çıkarak verilen normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Hair vd., 2010, s. 76). Bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.



Tablo 7. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen min ve max değerler, ortalama değerleri ve skewness ile kurtosis değerleri

Değişkenler	n	En düşük	En yüksek	Ort.	S	Çarpıklık	Basıklık
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	109	12	60	40,09	13,233	-0,519	-0,916
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	109	6	30	20,11	7,241	-0,418	-1,102
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	109	6	30	19,98	6,303	-0,502	-0,705
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	180	20	80	67,92	9,143	-1,912	1,627
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	180	10	40	33,55	5,179	-1,571	1,126
Akademik Okuma alt boyutu	180	10	40	34,37	4,591	-1,994	1,964

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile katılımcının yaşı değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının katılımcının yaşı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *katılımcının yaşı* değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Değişkenler	Katılımcının Yaşı	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		F	P
					Alt	Üst		
					Sınır	Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	25 yaşından küçük	6	41,17	17,116	23,20	59,13	1,149	,321
	26-39 yaş	63	41,59	11,222	38,76	44,41		
	40-49 yaş	40	37,58	15,392	32,65	42,50		
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	25 yaşından küçük	6	20,83	8,998	11,39	30,28	1,160	,317
	26-39 yaş	63	20,92	6,272	19,34	22,50		
	40-49 yaş	40	18,73	8,317	16,06	21,39		
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	25 yaşından küçük	6	20,33	8,311	11,61	29,05	1,027	,362
	26-39 yaş	63	20,67	5,346	19,32	22,01		
	40-49 yaş	40	18,85	7,322	16,51	21,19		
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	25 yaşından küçük	6	71,00	5,933	64,77	77,23	,127	,881
	26-39 yaş	63	70,16	7,021	68,39	71,93		
	40-49 yaş	40	69,65	7,131	67,37	71,93		
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	25 yaşından küçük	6	35,67	3,882	31,59	39,74	,317	,729
	26-39 yaş	63	34,48	4,381	33,37	35,58		
	40-49 yaş	40	34,15	4,572	32,69	35,61		

Akademik Okuma alt boyutu	25 yaşından düşük	6	35,33	2,338	32,88	37,79	,054	,948
	26-39 yaş	63	35,68	3,546	34,79	36,58		
	40-49 yaş	40	35,50	3,336	34,43	36,57		

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *anne ve babanın öğrenim durumları* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için iki ayrı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar; okumaya yönelim tutum ölçeği ile alt boyutları olan okumadan zevk alma ve akademik okuma ortalamalarının *anne ve babanın öğrenim durumu* değişkeni ile istatistiksel olarak anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Dijital ebeveynlik tutum ölçeği ile alt boyutları olan dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital medya risklerinden koruma ortalamalarının *annenin öğrenim durumu* değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir (sırasıyla, $F(3,105) = 4.060, p<0.01$; $F(3,105) = 3.885, p<0.05$; $F(3,105) = 3.911, p<0.05$). Benzer şekilde, dijital ebeveynlik tutum ölçeği ile alt boyutları olan dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital medya risklerinden koruma ortalamalarının *babanın öğrenim durumu* değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir (sırasıyla, $F(3,105) = 4.706, p<0.01$; $F(3,105) = 4.751, p<0.01$; $F(3,105) = 4.169, p<0.01$). Farkın kaynağını incelemek için yürütülen Tukey ve Games-Howell çoklu karşılaştırma analizleri sonuçlarına göre; ilkokul ve ortaokul mezunu annelerin dijital ebeveynlik tutum ölçeği ortalamaları üniversite mezunu annelerin ortalamalarından düşüktür (sırasıyla; $p=0.042, p=0.25$). İlkokul mezunu annelerin dijital medyanın etkili kullanımını onaylama alt boyutu ortalamaları üniversite mezunu annelerin ortalamalarından düşüktür ($p=0.041$). Ortaokul mezunu annelerin dijital medya risklerinden koruma alt boyutu ortalamaları üniversite mezunu annelerin ortalamalarından düşüktür ($p=0.015$). İlkokul mezunu babaların dijital ebeveynlik tutum ölçeği, dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital medya risklerinden koruma alt boyutları ortalamaları üniversite mezunu annelerin ortalamalarından

düşüktür (sırasıyla; $p=0.04$, $p=0.004$, $p=0.009$). Anneye ait Bulgular Tablo 9’da ve babaya ait bulgular ise Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 9 “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *annenin öğrenim durumları* değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Değişkenler	Annenin Öğrenim durumu	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		F	p
					Alt	Üst		
					Sınır	Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	İlkokul mezunu	26	35,58	14,610	29,68	41,48	4,060	,009
	Ortaokul mezunu	20	35,25	11,858	29,70	40,80		
	Lise mezunu	33	41,64	11,916	37,41	45,86		
	Üniversite mezunu	30	45,53	12,311	40,94	50,13		
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	İlkokul mezunu	26	17,50	7,638	14,41	20,59	3,885	,011
	Ortaokul mezunu	20	17,60	6,754	14,44	20,76		
	Lise mezunu	33	21,21	6,670	18,85	23,58		
	Üniversite mezunu	30	22,83	6,818	20,29	25,38		
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	İlkokul mezunu	26	18,08	7,155	15,19	20,97	3,911	,011
	Ortaokul mezunu	20	17,65	5,304	15,17	20,13		
	Lise mezunu	33	20,42	5,707	18,40	22,45		
	Üniversite mezunu	30	22,70	5,879	20,50	24,90		
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	İlkokul mezunu	26	72,00	5,790	69,66	74,34	1,171	,324
	Ortaokul mezunu	20	69,95	4,334	67,92	71,98		

	Lise mezunu	33	69,85	7,791	67,09	72,61		
	Üniversite mezunu	30	68,53	8,140	65,49	71,57		
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	İlkokul mezunu	26	35,92	3,032	34,70	37,15	1,636	,185
	Ortaokul mezunu	20	34,40	2,542	33,21	35,59		
	Lise mezunu	33	34,21	5,171	32,38	36,05		
	Üniversite mezunu	30	33,37	5,223	31,42	35,32		
Akademik Okuma alt boyutu	İlkokul mezunu	26	36,08	3,405	34,70	37,45	,331	,803
	Ortaokul mezunu	20	35,55	2,946	34,17	36,93		
	Lise mezunu	33	35,64	3,417	34,42	36,85		
	Üniversite mezunu	30	35,17	3,724	33,78	36,56		

Tablo 10 “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *babanın öğrenim durumları* değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Değişkenler	Babanın öğrenim durumu	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		F	p
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	İlkokul mezunu	17	32,76	15,073	25,01	40,51	4,706	,004
	Ortaokul mezunu	10	37,40	13,393	27,82	46,98		
	Lise mezunu	41	38,49	11,981	34,71	42,27		
	Üniversite mezunu	41	45,39	11,916	41,63	49,15		
Dijital Medyanın	İlkokul mezunu	17	16,00	7,697	12,04	19,96	4,751	,004

Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	Ortaokul mezunu	10	18,90	7,651	13,43	24,37		
	Lise mezunu	41	19,22	6,639	17,12	21,32		
	Üniversite mezunu	41	23,00	6,611	20,91	25,09		
	İlkokul mezunu	17	16,76	7,521	12,90	20,63	4,169	,008
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	Ortaokul mezunu	10	18,50	5,874	14,30	22,70		
	Lise mezunu	41	19,27	5,692	17,47	21,06		
	Üniversite mezunu	41	22,39	5,748	20,58	24,20		
	İlkokul mezunu	17	72,00	5,545	69,15	74,85	1,063	,368
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	Ortaokul mezunu	10	68,90	5,021	65,31	72,49		
	Lise mezunu	41	70,66	6,832	68,50	72,82		
	Üniversite mezunu	41	68,83	7,886	66,34	71,32		
	İlkokul mezunu	17	36,12	2,870	34,64	37,59	1,301	,278
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	Ortaokul mezunu	10	34,30	2,584	32,45	36,15		
	Lise mezunu	41	34,54	4,539	33,10	35,97		
	Üniversite mezunu	41	33,63	5,004	32,05	35,21		
	İlkokul mezunu	17	35,88	3,444	34,11	37,65	,844	,473
Akademik Okuma alt boyutu	Ortaokul mezunu	10	34,60	3,026	32,44	36,76		
	Lise mezunu	41	36,12	3,172	35,12	37,12		
	Üniversite mezunu	41	35,20	3,669	34,04	36,35		

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile çocuk sayısı değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar; dijital medya risklerinden koruma alt boyutu, okumaya yönelim tutum ölçeği ile alt boyutları olan okumadan zevk alma ve akademik okuma ortalamalarının çocuk sayısı değişkeni ile istatistiksel olarak anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Dijital ebeveynlik tutum ölçeği ile alt boyutu olan dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ortalamalarının çocuk sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir (sırasıyla, $F(3,105) = 3.770$, $p<0.013$; $F(3,105) = 4.582$, $p<0.005$). Farkın kaynağını incelemek için yürütülen Tukey ve Games-Howell çoklu karşılaştırma analizleri sonuçlarına göre; 3 çocuk sahibi katılımcıların dijital ebeveynlik tutum ölçeği ortalamaları 4 ve daha fazla çocuk sahibi katılımcıların ortalamalarından daha yüksektir ($p=0.006$). 2 ve 3 çok sahibi katılımcıların dijital medyanın etkili kullanımını onaylama alt boyutu ortalamaları 4 ve daha fazla çocuk sahibi katılımcıların ortalamalarından daha yüksektir (sırasıyla; $p=0.045$, $p=0.002$). Bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11 “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile çocuk sayısı değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Değişkenler	Çocuk sayısı	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		F	p
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	Tek çocuk	17	39,12	12,971	32,45	45,79	3,770	,013
	2 çocuk	38	40,45	12,803	36,24	44,66		
	3 çocuk	37	44,08	11,270	40,32	47,84		
	4 ve daha fazla çocuk	17	31,59	15,297	23,72	39,45		

Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	Tek çocuk	17	19,35	6,689	15,91	22,79	4,582	,005
	2 çocuk	38	20,39	7,019	18,09	22,70		
	3 çocuk	37	22,49	6,449	20,34	24,64		
	4 ve daha fazla	17	15,06	7,790	11,05	19,06		
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	Tek çocuk	17	19,76	6,467	16,44	23,09	2,630	,054
	2 çocuk	38	20,05	6,160	18,03	22,08		
	3 çocuk	37	21,59	5,199	19,86	23,33		
	4 ve daha fazla	17	16,53	7,682	12,58	20,48		
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	Tek çocuk	17	72,76	5,007	70,19	75,34	1,399	,247
	2 çocuk	38	70,08	7,779	67,52	72,64		
	3 çocuk	37	68,62	7,646	66,07	71,17		
	4 ve daha fazla	17	70,18	4,202	68,02	72,34		
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	Tek çocuk	17	36,12	2,547	34,81	37,43	1,078	,362
	2 çocuk	38	34,18	5,104	32,51	35,86		
	3 çocuk	37	33,86	4,674	32,31	35,42		
	4 ve daha fazla	17	34,47	3,319	32,76	36,18		
Akademik Okuma alt boyutu	Tek çocuk	17	36,65	3,408	34,89	38,40	1,420	,241
	2 çocuk	38	35,89	3,367	34,79	37,00		
	3 çocuk	37	34,76	3,685	33,53	35,99		
	4 ve daha fazla	17	35,71	2,494	34,42	36,99		

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *ailede birlikte yaşanan bireyler* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar; dijital ebeveynlik tutum ölçeği, dijital medya risklerinden koruma alt boyutu, okumaya yönelim tutum ölçeği ile alt boyutu olan okumadan zevk alma ortalamalarının ailede birlikte yaşanan bireyler değişkeni ile istatistiksel olarak anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama alt boyutu ve akademik okuma alt boyutu ortalamalarının ailede birlikte yaşanan bireyler değişkeni ile istatistiksel olarak anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir (sırasıyla, $F(3,105) = 2,933, p<0.037$; $F(3,105) = 2.907, p<0.038$). Farkın kaynağını incelemek için yürütülen Tukey ve Games-Howell çoklu karşılaştırma analizleri sonuçlarına göre; evli ve anne babanın birlikte yaşadığı ailelerin dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ortalamaları anne, baba veya kardeşin üvey olduğu ailelerin ortalamalarına göre yüksektir ($p=0.048$). Anne veya babanın vefat nedeniyle bulunmadığı ailelerde akademik okuma alt boyutu ortalamaları anne, baba veya kardeşin üvey olduğu ailelerin ortalamalarına göre düşüktür ($p=0.041$). Bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *ailede birlikte yaşanan bireyler* değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Değişkenler	Ailede birlikte yaşayan birey	n	Ort.	S	% 95 Güven		F	p
					Aralığı			
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	*Evli ve anne baba birlikte yaşıyor	70	42,43	12,378	39,48	45,38	2,533	,061
	*Anne veya baba vefat nedeniyle yok	8	40,25	13,813	28,70	51,80		
	*Anne veya baba boşanma nedeniyle yok	8	33,50	13,836	21,93	45,07		

	*Anne veya baba veya kardeş üvey	23	35,22	14,126	29,11	41,33		
	*Evli ve anne baba birlikte yaşıyor	70	21,50	6,913	19,85	23,15	2,933	,037
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	*Anne veya baba vefat nedeniyle yok	8	20,00	7,251	13,94	26,06		
	*Anne veya baba boşanma nedeniyle yok	8	16,50	7,171	10,50	22,50		
	*Anne veya baba veya kardeş üvey	23	17,17	7,383	13,98	20,37		
	*Evli ve anne baba birlikte yaşıyor	70	20,93	5,898	19,52	22,34	1,900	,134
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	*Anne veya baba vefat nedeniyle yok	8	20,25	6,649	14,69	25,81		
	*Anne veya baba boşanma nedeniyle yok	8	17,00	6,719	11,38	22,62		
	*Anne veya baba veya kardeş üvey	23	18,04	6,885	15,07	21,02		
	*Evli ve anne baba birlikte yaşıyor	70	70,21	7,872	68,34	72,09	1,104	,351
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	*Anne veya baba vefat nedeniyle yok	8	66,25	5,523	61,63	70,87		
	*Anne veya baba boşanma nedeniyle yok	8	68,75	2,188	66,92	70,58		
	*Anne veya baba veya kardeş üvey	23	71,17	4,979	69,02	73,33		
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	*Evli ve anne baba birlikte yaşıyor	70	34,46	4,971	33,27	35,64	,170	,916
	*Anne veya baba vefat nedeniyle yok	8	33,38	3,021	30,85	35,90		

	*Anne veya baba boşanma nedeniyle yok	8	34,50	2,563	32,36	36,64		
	*Anne veya baba veya kardeş üvey	23	34,65	3,485	33,15	36,16		
	*Evli ve anne baba birlikte yaşıyor	70	35,76	3,569	34,91	36,61	2,907	,038
	*Anne veya baba vefat nedeniyle yok	8	32,88	3,603	29,86	35,89		
Akademik Okuma alt boyutu	*Anne veya baba boşanma nedeniyle yok	8	34,25	2,375	32,26	36,24		
	*Anne veya baba veya kardeş üvey	23	36,52	2,502	35,44	37,60		

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile ailenin gelir durumu değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, dijital ebeveynlik tutum ölçeği ve alt boyutu olan dijital medyanın etkili kullanımını onaylama alt boyutu ortalamalarının ailenin gelir durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu, okumaya yönelim tutum ölçeği ile alt boyutları olan okumadan zevk alma ve akademik okuma ortalamalarının ailenin gelir durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir (sırasıyla, $F(3,105) = 3,343$, $p<0.039$; $F(3,105) = 8.290$, $p<0.001$; $F(3,105) = 7,121$, $p<0.01$; $F(3,105) = 5.549$, $p<0.01$). Farkın kaynağını incelemek için yürütülen Tukey ve Games-Howell çoklu karşılaştırma analizleri sonuçlarına göre; aile gelir durumunu düşük olarak belirten katılımcıların dijital medya risklerinden koruma, okumadan zevk alma ve akademik okuma alt boyutlarının ortalamaları, aile gelir durumunu yüksek olarak belirten katılımcıların ortalamalarından düşüktür (sırasıyla; $p=0.038$, $p=0.002$, $p=0.007$). Aile gelir durumunu düşük ve orta olarak belirten katılımcıların okumaya

yönelik tutum ölçeği ortalamaları, aile gelir durumunu yüksek olarak belirten katılımcıların ortalamalarından yüksektir (sırasıyla; $p=0.041$, $p=0.001$). Bulgular Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *ailenin gelir durumu* değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Değişkenler	Ailenin gelir durumu	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		F	p
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	Düşük	56	37,61	13,740	33,93	41,29	2,828	,064
	Orta	37	41,30	12,767	37,04	45,55		
	Yüksek	16	46,00	10,658	40,32	51,68		
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	Düşük	56	18,89	7,648	16,84	20,94	2,194	,117
	Orta	37	20,73	6,931	18,42	23,04		
	Yüksek	16	22,94	5,721	19,89	25,99		
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	Düşük	56	18,71	6,426	16,99	20,44	3,343	,039
	Orta	37	20,57	6,153	18,52	22,62		
	Yüksek	16	23,06	5,170	20,31	25,82		
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	Düşük	56	72,21	5,839	70,65	73,78	8,290	,000
	Orta	37	68,81	6,271	66,72	70,90		
	Yüksek	16	65,13	9,054	60,30	69,95		
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	Düşük	56	35,71	3,647	34,74	36,69	7,121	,001

	Orta	37	33,73	3,732	32,49	34,97		
	Yüksek	16	31,50	6,387	28,10	34,90		
	Düşük	56	36,50	2,911	35,72	37,28	5,549	,005
Akademik Okuma alt boyutu	Orta	37	35,08	3,562	33,89	36,27		
	Yüksek	16	33,63	3,667	31,67	35,58		

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile evlilik süresi değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının katılımcının evlilik süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bulgular Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile evlilik süresi değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Değişkenler	Evlilik süresi	n	Ort.	S	% 95 Güven		F	p
					Aralığı			
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	10 yıldan az	18	42,17	12,050	36,17	48,16	,344	,710
	11-20 yıl	69	40,00	12,848	36,91	43,09		
	21 yıldan fazla	22	38,68	15,582	31,77	45,59		
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	10 yıldan az	18	21,28	6,524	18,03	24,52	,536	,587
	11-20 yıl	69	20,19	7,036	18,50	21,88		

	21 yıldan fazla	22	18,91	8,496	15,14	22,68		
	10 yıldan az	18	20,89	5,880	17,96	23,81	,220	,803
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	11-20 yıl	69	19,81	6,129	18,34	21,28		
	21 yıldan fazla	22	19,77	7,335	16,52	23,02		
	10 yıldan az	18	71,11	6,211	68,02	74,20	,295	,745
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	11-20 yıl	69	69,70	7,383	67,92	71,47		
	21 yıldan fazla	22	70,14	6,312	67,34	72,93		
	10 yıldan az	18	35,11	3,324	33,46	36,76	,261	,770
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	11-20 yıl	69	34,28	4,671	33,15	35,40		
	21 yıldan fazla	22	34,32	4,423	32,36	36,28		
	10 yıldan az	18	36,00	3,726	34,15	37,85	,264	,769
Akademik Okuma alt boyutu	11-20 yıl	69	35,42	3,483	34,58	36,26		
	21 yıldan fazla	22	35,82	2,889	34,54	37,10		

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile en uzun süre yaşanan yer değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının katılımcının en uzun süre yaşanan yer değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bulgular Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *en uzun süre yaşanan yer* değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Değişkenler	En uzun süre yaşanan yer	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		F	p
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	Köy	15	35,67	14,509	27,63	43,70	2,257	,110
	Küçük bir ilçe	30	37,67	14,334	32,31	43,02		
	Büyük bir şehir	64	42,27	12,107	39,24	45,29		
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	Köy	15	17,73	7,704	13,47	22,00	1,857	,161
	Küçük bir ilçe	30	19,03	7,797	16,12	21,94		
	Büyük bir şehir	64	21,17	6,758	19,48	22,86		
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	Köy	15	17,93	6,995	14,06	21,81	2,546	,083
	Küçük bir ilçe	30	18,63	6,729	16,12	21,15		
	Büyük bir şehir	64	21,09	5,767	19,65	22,53		
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	Köy	15	72,00	4,293	69,62	74,38	,974	,381
	Küçük bir ilçe	30	68,93	5,765	66,78	71,09		
	Büyük bir şehir	64	70,06	7,880	68,09	72,03		
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	Köy	15	35,93	2,631	34,48	37,39	1,194	,307
	Küçük bir ilçe	30	33,80	3,863	32,36	35,24		
	Büyük bir şehir	64	34,36	4,907	33,13	35,59		

	Köy	15	36,07	2,219	34,84	37,30	,451	,638
Akademik Okuma alt boyutu	Küçük bir ilçe	30	35,13	2,933	34,04	36,23		
	Büyük bir şehir	64	35,70	3,808	34,75	36,65		

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile çocuğun internet kullanımıyla ilgili ebeveynin endişesi değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının çocuğun internet ortamıyla ilgili ebeveynin endişesi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile çocuğun internet kullanımıyla ilgili ebeveynin endişesi değişkeni arasında farklılığı belirten tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Değişkenler	Çocuğun internet kullanımıyla ilgili ebeveynin endişesi	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		F	p
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	Evet	28	40,00	13,711	34,68	45,32	,713	,492
	Kısmen	61	41,13	12,556	37,92	44,35		
	Hayır	20	37,05	14,738	30,15	43,95		
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt	Evet	28	19,68	7,359	16,83	22,53	,804	,450
	Kısmen	61	20,82	7,004	19,03	22,61		

boyutu	Hayır	20	18,55	7,857	14,87	22,23		
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	Evet	28	20,32	6,561	17,78	22,87	,673	,512
	Kısmen	61	20,31	5,898	18,80	21,82		
	Hayır	20	18,50	7,207	15,13	21,87		
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	Evet	28	70,46	5,777	68,22	72,70	,427	,654
	Kısmen	61	69,49	7,643	67,53	71,45		
	Hayır	20	71,00	6,407	68,00	74,00		
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	Evet	28	35,25	3,513	33,89	36,61	,883	,417
	Kısmen	61	33,95	4,873	32,70	35,20		
	Hayır	20	34,70	3,975	32,84	36,56		
Akademik Okuma alt boyutu	Evet	28	35,21	3,348	33,92	36,51	,612	,544
	Kısmen	61	35,54	3,457	34,66	36,43		
	Hayır	20	36,30	3,310	34,75	37,85		

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile çocuğun cinsiyeti değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için bağımsız örnekler t testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının çocuğun cinsiyeti değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$).

Tablo 17. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun cinsiyeti* değişkeni arasında farklılığı belirten *t testi* sonuçları

Değişkenler	Çocuğun cinsiyeti	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
					Alt	Üst		
					Sınır	Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	Kız	56	40,13	12,910	-4,982	5,119	,027	,979
	Erkek	53	40,06	13,691				
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	Kız	56	20,25	7,154	-2,475	3,051	,206	,837
	Erkek	53	19,96	7,398				
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	Kız	56	19,88	6,075	-2,624	2,186	-,181	,857
	Erkek	53	20,09	6,590				
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	Kız	56	69,41	7,553	-3,894	1,395	-,937	,351
	Erkek	53	70,66	6,276				
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	Kız	56	33,73	4,834	-3,077	,239	-	,093
	Erkek	53	35,15	3,805			1,696	
Akademik Okuma alt boyutu	Kız	56	35,68	3,331	-1,125	1,463	,259	,796
	Erkek	53	35,51	3,484				

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun evde kendine ait bir odası olması* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için bağımsız örnekler t testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, Dijital ebeveynlik tutum ölçeği ile alt boyutları olan dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital medya risklerinden koruma ortalamaları çocuğun evde kendine ait bir odası olması değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir (sırasıyla, $t(109)=2.34$, $p<0.05$; $t(109)=2.521$, $p<0.05$, $t(109)=2.16$, $p<0.05$). Okumaya yönelik tutum ölçeği ile alt boyutları olan okumadan zevk alma ve akademik okuma ortalamalarının çocuğun evde kendine ait bir odası olması değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>0.05$). Bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun evde kendine ait bir odası olması* değişkeni arasında farklılığı belirten *t testi* sonuçları

Değişkenler	Çocuğun evde kendine ait bir odası olması	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
					Alt	Üst		
					Sınır	Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	Var	74	42,23	12,035	,97	12,35	2,34	,02
	Yok	35	35,57	14,639				
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	Var	74	21,28	6,882	,781	6,530	2,521	,013
	Yok	35	17,63	7,452				
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	Var	74	20,95	5,571	,21	5,80	2,16	,04
	Yok	35	17,94	7,296				
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	Var	74	70,66	7,578	-,48	4,49	1,60	,11
	Yok	35	68,66	5,258				
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	Var	74	34,69	4,696	-,82	2,48	1,00	,32
	Yok	35	33,86	3,703				

Akademik Okuma alt boyutu	Var	74	35,97	3,630	- ,194	2,540	1,701	,092
	Yok	35	34,80	2,699				

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile çocuğun kendine ait bilgisayar veya tableti olması değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için bağımsız örnekler t testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının çocuğun kendine ait bilgisayar veya tableti olması değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile çocuğun kendine ait bilgisayar veya tableti olması değişkeni arasında farklılığı belirten *t testi* sonuçları

Değişkenler	Çocuğun evde kendine ait bilgisayar veya tableti olması	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
					Alt	Üst		
					Sınır	Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	Var	57	40,82	11,341	-3,58	6,66	,60	,55
	Yok	52	39,29	15,112				
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	Var	57	20,51	6,417	-1,96	3,63	,59	,55
	Yok	52	19,67	8,090				
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	Var	57	20,32	5,349	-1,74	3,14	,57	,57
	Yok	52	19,62	7,241				
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	Var	57	69,26	7,575	- 4,223	1,057	- 1,189	,237

	Yok	52	70,85	6,178				
Okumadan Zevk	Var	57	34,00	5,025	-	,788	-	,297
Alma alt boyutu	Yok	52	34,88	3,590	2,557		1,048	
Akademik Okuma	Var	57	35,26	3,404	-	,590	-	,285
alt boyutu	Yok	52	35,96	3,372	1,987		1,075	

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile çocuğun kendine ait internete girebildiği telefonu olması değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için bağımsız örnekler t testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının çocuğun kendine ait internete girebildiği telefonu olması değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile çocuğun kendine ait internete girebildiği telefonu olması değişkeni arasında farklılığı belirten t testi sonuçları

Değişkenler	Çocuğun kendine ait internete girebildiği telefonu olması	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
					Alt Sınır	Üst Sınır		

Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	Var	35	42,34	12,002	- 2,053	8,685	1,224	,224
	Yok	74	39,03	13,726				
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	Var	35	21,06	7,067	- 1,551	4,341	,939	,350
	Yok	74	19,66	7,327				
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	Var	35	21,29	5,350	-,45	4,29	1,61	,11
	Yok	74	19,36	6,651				
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	Var	35	70,00	7,780	- 2,870	2,816	-,019	,985
	Yok	74	70,03	6,590				
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	Var	35	34,20	4,813	- 2,124	1,470	-,361	,719
	Yok	74	34,53	4,224				
Akademik Okuma alt boyutu	Var	35	35,80	3,810	- 1,084	1,684	,430	,668
	Yok	74	35,50	3,198				

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile çocuğun interneti günlük kullanma süresi değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının çocuğun interneti günlük kullanım süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun interneti günlük kullanma süresi* değişkeni arasında farklılığı belirten ANOVA sonuçları

Değişkenler	Çocuğun interneti günlük kullanım süresi	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		F	p
					Alt	Üst		
					Sınır	Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	1 saatten az	65	39,18	13,897	35,74	42,63	1,371	,258
	2 saat	12	46,00	6,509	41,86	50,14		
	3 saat ve daha fazla	32	39,72	13,453	34,87	44,57		
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	1 saatten az	65	19,77	7,535	17,90	21,64	1,503	,227
	2 saat	12	23,50	3,090	21,54	25,46		
	3 saat ve daha fazla	32	19,53	7,552	16,81	22,25		
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	1 saatten az	65	19,42	6,626	17,77	21,06	1,243	,293
	2 saat	12	22,50	4,079	19,91	25,09		
	3 saat ve daha fazla	32	20,19	6,219	17,95	22,43		
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	1 saatten az	65	70,29	6,733	68,62	71,96	,437	,647
	2 saat	12	68,25	8,604	62,78	73,72		
	3 saat ve daha fazla	32	70,13	6,885	67,64	72,61		
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	1 saatten az	65	34,55	4,081	33,54	35,57	,245	,783
	2 saat	12	33,58	5,760	29,92	37,24		
	3 saat ve daha fazla	32	34,47	4,586	32,82	36,12		

Akademik	1 saatten az	65	35,74	3,299	34,92	36,56	,508	,603
Okuma alt boyutu	2 saat	12	34,67	4,228	31,98	37,35		
	3 saat ve daha fazla	32	35,66	3,298	34,47	36,85		

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun interneti kullanma amacı* değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının *çocuğun interneti* günlük kullanım süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bulgular Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun interneti kullanma amacı* değişkeni arasında farklılığı belirten ANOVA sonuçları

Değişkenler	Çocuğun interneti kullanma amacı	n	Ort.	S	% 95 Güven		F	p
					Aralığı			
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Dijital Ebeveynlik	Ödev yapmak için	10	46,20	8,377	40,21	52,19	1,559	,191

Tutum Ölçeği	Belgesel ya da bilgi içerikli siteler için	19	44,21	11,669	38,59	49,84		
	Oyun oynamak için	58	37,60	14,171	33,88	41,33		
	Sosyal medya kullanımı için	19	40,00	13,043	33,71	46,29		
	Diğer	3	42,33	11,240	14,41	70,25		
	Ödev yapmak için	10	23,60	4,904	20,09	27,11	1,983	,103
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	Belgesel ya da bilgi içerikli siteler için	19	22,89	6,871	19,58	26,21		
	Oyun oynamak için	58	18,64	7,410	16,69	20,59		
	Sosyal medya kullanımı için	19	19,79	7,083	16,38	23,20		
	Diğer	3	21,33	9,018	-1,07	43,74		
	Ödev yapmak için	10	22,60	3,893	19,82	25,38	1,049	,386
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	Belgesel ya da bilgi içerikli siteler için	19	21,32	5,344	18,74	23,89		
	Oyun oynamak için	58	18,97	6,966	17,13	20,80		
	Sosyal medya kullanımı için	19	20,21	6,206	17,22	23,20		
	Diğer	3	21,00	2,646	14,43	27,57		
	Ödev yapmak için	10	69,00	8,340	63,03	74,97	2,362	,058
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	Belgesel ya da bilgi içerikli siteler için	19	73,37	7,704	69,66	77,08		
	Oyun oynamak için	58	68,76	6,804	66,97	70,55		
	Sosyal medya kullanımı için	19	70,05	4,588	67,84	72,26		
	Diğer	3	76,33	6,351	60,56	92,11		

Okumadan Zevk Alma alt boyutu	Ödev yapmak için	10	33,40	5,873	29,20	37,60	2,548	,054
	Belgesel ya da bilgi içerikli siteler için	19	36,37	3,700	34,59	38,15		
	Oyun oynamak için	58	33,55	4,581	32,35	34,76		
	Sosyal medya kullanımı için	19	35,00	2,809	33,65	36,35		
	Diğer	3	38,67	2,309	32,93	44,40		
Akademik Okuma alt boyutu	Ödev yapmak için	10	35,60	3,062	33,41	37,79	1,429	,230
	Belgesel ya da bilgi içerikli siteler için	19	37,00	4,397	34,88	39,12		
	Oyun oynamak için	58	35,21	3,144	34,38	36,03		
	Sosyal medya kullanımı için	19	35,05	2,877	33,67	36,44		
	Diğer	3	37,67	4,041	27,63	47,71		

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile çocuğun kullandığı bilgisayarda çocuk koruma programı bulunması değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar; dijital ebeveynlik tutum ölçeği ile alt boyutları olan dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital medya risklerinden koruma ortalamalarının çocuğun kullandığı bilgisayarda çocuk koruma programı bulunması değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir (sırasıyla, $F(3,105) = 7.674$, $p < 0.05$; $F(3,105) = 8.200$, $p < 0.001$; $F(3,105) = 6.34$, $p < 0.01$). Farkın kaynağını incelemek için yürütülen Tukey ve Games-Howell çoklu karşılaştırma analizleri sonuçlarına göre; koruma programı kullandığını ve kullanmadığını belirten katılımcıların dijital ebeveynlik tutum ölçeği ile alt boyutları olan dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital medya risklerinden koruma ortalamaları kullanıp

kullanılmadığını bilmeyen katılımcılara göre daha yüksektir (sırasıyla; $p=0.004$, $p=0.003$, $p=0.004$, $p=0.002$, $p=0.007$, $p=0.01$). Tablo 23’de bulgular verilmiştir.

Tablo 23. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun kullandığı bilgisayarda çocuk koruma programı bulunması* değişkeni arasında farklılığı belirten ANOVA sonuçları

Değişkenler	Çocuğun kullandığı bilgisayarda çocuk koruma programı bulunması	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		F	p
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	Evet	17	45,59	13,101	38,85	52,32	7,674	,001
	Hayır	57	42,53	11,233	39,55	45,51		
	Bilmiyorum	35	33,46	14,047	28,63	38,28		
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	Evet	17	23,00	7,053	19,37	26,63	8,200	,000
	Hayır	57	21,56	6,274	19,90	23,23		
	Bilmiyorum	35	16,34	7,483	13,77	18,91		
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	Evet	17	22,59	6,481	19,26	25,92	6,340	,003
	Hayır	57	20,96	5,375	19,54	22,39		
	Bilmiyorum	35	17,11	6,733	14,80	19,43		
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	Evet	17	67,00	9,592	62,07	71,93	1,991	,142
	Hayır	57	70,77	6,276	69,11	72,44		
	Bilmiyorum	35	70,26	6,326	68,08	72,43		
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	Evet	17	32,94	5,595	30,06	35,82	1,149	,321

	Hayır	57	34,74	4,173	33,63	35,84		
	Bilmiyorum	35	34,63	4,102	33,22	36,04		
Akademik Okuma alt boyutu	Evet	17	34,06	4,437	31,78	36,34	2,278	,107
	Hayır	57	36,04	3,082	35,22	36,85		
	Bilmiyorum	35	35,63	3,182	34,54	36,72		

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile çocuğun yaşına uygun olmayan içeriğe maruz kalmış olması değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının çocuğun yaşına uygun olmayan içeriğe maruz kalmış olması değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bulgular Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile çocuğun yaşına uygun olmayan içeriğe maruz kalmış olması değişkeni arasında farklılığı belirten ANOVA sonuçları

Değişkenler	Çocuğun yaşına uygun olmayan içeriği maruz kalmış olması	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		F	p
					Alt	Üst		
					Sınır	Sınır		

Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	Evet	25	41,32	14,209	35,45	47,19	,838	,436
	Hayır	28	42,14	11,565	37,66	46,63		
	Bilmiyorum	56	38,52	13,593	34,88	42,16		
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	Evet	25	21,52	8,181	18,14	24,90	1,473	,234
	Hayır	28	21,14	5,778	18,90	23,38		
	Bilmiyorum	56	18,96	7,388	16,99	20,94		
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	Evet	25	19,80	6,608	17,07	22,53	,500	,608
	Hayır	28	21,00	5,938	18,70	23,30		
	Bilmiyorum	56	19,55	6,396	17,84	21,27		
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	Evet	25	72,56	9,202	68,76	76,36	2,466	,090
	Hayır	28	70,00	4,981	68,07	71,93		
	Bilmiyorum	56	68,89	6,457	67,16	70,62		
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	Evet	25	35,84	5,691	33,49	38,19	2,481	,089
	Hayır	28	34,82	3,232	33,57	36,07		
	Bilmiyorum	56	33,59	4,133	32,48	34,70		
Akademik Okuma alt boyutu	Evet	25	36,72	4,016	35,06	38,38	1,820	,167
	Hayır	28	35,18	2,695	34,13	36,22		
	Bilmiyorum	56	35,30	3,352	34,41	36,20		

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam

puanlar ve alt boyutlar ile ebeveynin çocuğunun ekran bağımlılığı eğilimi olduğuna ilişkin düşünceleri değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için bağımsız örnekler t testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının ebeveynin çocuğunun ekran bağımlılığı eğilimi olduğuna ilişkin düşünceleri değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bulgular Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25 “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile ebeveynin çocuğunun ekran bağımlılığı eğilimi olduğuna ilişkin düşünceleri değişkeni arasında farklılığı belirten *t* testi sonuçları

Değişkenler	Çocuğunun ekran bağımlılığı eğilimi olduğuna ilişkin düşünceleri	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	Evet	47	40,00	13,227	-5,259	4,936	-,063	,950
	Hayır	62	40,16	13,346				
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	Evet	47	19,70	7,214	-3,503	2,069	-,510	,611
	Hayır	62	20,42	7,305				
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	Evet	47	20,30	6,307	-1,869	2,981	,454	,650
	Hayır	62	19,74	6,340				
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	Evet	47	70,64	6,764	-1,582	3,762	,809	,420
	Hayır	62	69,55	7,119				
Okumadan Zevk Alma alt boyutu	Evet	47	34,57	4,451	-1,427	1,963	,314	,755
	Hayır	62	34,31	4,397				
Akademik Okuma	Evet	47	36,06	3,124	-,475	2,119	1,256	,212

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile ebeveynin, çocuğunun ekran bağımlılığıyla ilgili destek alma düşüncesi değişkeni arasında farklılık var mıdır?

Bu soruya yanıt bulmak için bağımsız örnekler t testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının ebeveynin çocuğunun ekran bağımlılığıyla ilgili destek alma düşüncesi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$). Bulgular Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile ebeveynin, çocuğunun ekran bağımlılığıyla ilgili destek alma düşüncesi değişkeni arasında farklılığı belirten t testi sonuçları

Değişkenler	Çocuğunun ekran bağımlılığıyla ilgili destek alma düşüncesi	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	Evet	56	41,13	13,384	-2,909	7,159	,837	,405
	Hayır	53	39,00	13,110				
Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama alt boyutu	Evet	56	20,55	7,198	-1,846	3,670	,656	,514
	Hayır	53	19,64	7,325				
Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu	Evet	56	20,57	6,452	-1,181	3,607	1,004	,318
	Hayır	53	19,36	6,140				
Okumaya Yönelik Tutum	Evet	56	69,79	6,779	-3,132	2,175	-,357	,722

Ölçeği	Hayır	53	70,26	7,198				
Okumadan Zevk	Evet	56	34,21	3,893	-2,105	1,251	-,505	,615
Alma alt boyutu	Hayır	53	34,64	4,911				
Akademik Okuma	Evet	56	35,57	3,495	-1,346	1,243	-,078	,938
alt boyutu	Hayır	53	35,62	3,312				



5.TARTIŞMA

Çalışma, ebeveynlerin besleme tarzının çocuklarda ekran bağımlılığına ve okumaya yönelik tutumlarına etkisinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada ebeveynlerin beslenme tarzına ilişkin tutumlarının belirlenmesi için yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış; ebeveynlerin kendilerinin ve çocuklarının dijital cihaz kullanımına ilişkin özelliklerini belirlemek amacıyla Dijital Ebeveynlik Ölçeği ve çocukların hem beslenme alışkanlıkları hem de ekran kullanımlarına ilişkin alışkanlıklarının okuma ile ilgili davranışlarına etkisinin belirlenmesi amacıyla da çocuklara Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmış ve sonuçlar alanyazındaki diğer araştırma bulgularıyla birlikte yorumlanmıştır.

5.1 Nicel Bulgulara İlişkin Tartışma

Araştırma sonunda çalışma grubundaki ebeveynlerin çocuğunun dijital araçları kullanmasının neden olabileceği zararlardan dolayı endişelendikleri; çocuğun dijital ekranları fazla kullanımı sonucunda çocuğun sosyal çevresi ile iletişiminin azalabileceğini düşündükleri saptanmıştır. Çalışmaya dahil olan ebeveynlerin ebeveynlerin %56'sı çocuğun internet kullanımı ile ilgili endişeli olduklarını belirtmişlerdir. Çalışma grubundaki çocukların %67.9'unun evde kendine ait ayrı bir odasının bulunması ve çocukların %52.3'ünün evde kendine ait bilgisayarı veya tabletinin bulunması, çalışmaya dahil olan gruptaki dijital ekran kullanım oranını artırmış olabilir. Alanyazın incelendiğinde araştırma bulgularımızla benzer olarak çocukların daha çok tablete ve telefona sahip olduklarını belirleyen çalışmalar bulunmaktadır (Akbaş ve Dursun, 2020; Hamutoğlu vd., 2017; Hawi & Samaha, 2017; Matar Boumosleh & Jaalouk, 2017; Mustafaoğlu vd., 2018; Yaman vd., 2019). Toplumda çocukların ve gençlerin teknolojik cihazları en çok kullanan grup olduğu belirtilirken, anne-babaların da dijital cihazlardan yüksek oranda yararlandıkları araştırma bulgularıyla desteklenmektedir (Karateke, 2020). Ebeveynlerin çocuklarının yaşamlarında birincil derecede model oldukları düşünüldüğünde; teknolojik aletleri kullanımlarının yaratacağı problemler önemlidir.

Çalışma grubundaki çocukların ortalama yaşı 9.5'dur (s=2.119). Çocukların %51.4'ü kızdır. TÜİK (2022) verilerine göre 06-15 yaş grubundaki çocukların %64,4'ünün akıllı telefon kullandığı ve %24,4'ünün kendilerine ait bilgisayara sahip oldukları

belirlenmiştir. Aynı zamanda TÜİK verileri 2021 yılında internet kullanım oranının %82,7'ye ulaştığı belirtilmektedir. Bu durumun erken yaşlardan itibaren çocukların her geçen gün dijital bağımlılığa doğru yöneldiği söylenebilir. TÜİK 2022 yılındaki internet kullanımının cinsiyete göre tablo ve grafiklerle sunulduğu raporda 2013 yılında %53,7 olan erkek çocukların internet kullanım oranının 2021 yılında %83,9'a yükseldiği; ayrıca 2013 yılında %47,8 olan kız çocuklarının internet kullanım oranının ise 2021 yılında %81,5'e yükseldiği belirtilmektedir. Yapılan çalışmalarda da çocukların erken yaşlardan itibaren dijital ekran kullanımının arttığına ve bu durumun beslenme ve okuma alışkanlıklarına da etki ettiğine ilişkin araştırma bulgularımıza benzer sonuçlar bulunduğu görülmüştür.

Horzum, Duman Uysal (2019) “internet kullanımının ebeveynlik tarzlarında çocukların yaş ve cinsiyet farklılıkları” konulu araştırmalarına toplam 1839 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda 10-11 yaş grubundaki hem kızlarda hem de erkeklerde internet kullanımı konusunda ebeveyn kontrolünün yüksek olduğu belirlenmiştir. Ailelerin genç yaşlarda internete ilişkin kontrolünün yüksek düzeyde olduğu, ancak ilerleyen yaşlarda her iki cinsiyet için de kontrolün azaldığı saptanmıştır. Bu çalışmada cinsiyet ve dijital ekran kullanımı incelendiğinde erkeklerde internete ilişkin ebeveyn kontrolünün 12 yaşında önemli ölçüde azaldığı belirlenmiştir. Bu durumun ülkemizde bu yaş döneminde liselere giriş sınavlarına hazırlanmalarıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Kuipers (2006) tarafından yapılan dijital tehlikenin sosyal inşasında Hollanda ve Amerika Birleşik Devletleri'nde çevrimiçi mizah ve pornografinin ahlaki tehlikelerinin tartışılması ve etkisiz hale getirilmesi konusunda yapılan araştırmada kız cinsiyette olanların ebeveynleri tarafından yapılan dijital cihaz kullanım kontrolünün, 14 yaşında önemli ölçüde fazlaştığı, erkeklerle karşılaştırıldığında ebeveynlerin erkeklerde daha az dijital cihaz kullanımı konusunda ebeveyn kontrolünün olduğu belirtilmektedir. Dolayısıyla ülkeler ve kültürler arasında farklılıklar bulunduğu söylenebilir. Horzum, Duman ve Uysal (2019) tarafından yapılan internet ebeveynlik tarzlarında çocukların yaş ve cinsiyet farklılıkları konulu araştırmada; erkeklerde internete ilişkin ebeveyn kontrolünün 12 yaşında önemli ölçüde azaldığı belirlenmiştir. Bu durum, ailelerin erkek çocuklarının internet kullanımı üzerindeki kontrol ve destek düzeyinin 12 yaş ve sonrasında azaldığını göstermektedir. Ploughman, McPake ve Stephen (2010) tarafından yapılan “çocukluğun teknolojileşmesi, küçük çocuklar ve evde teknoloji”

konulu araştırmada; ilkokul düzeyindeki çocukların ailelerinin dijital ekran kullanımı konusunda daha az otokratik ebeveynlik tarzına sahip olduğu gösterilmiştir. Bu durum, 12 yaşından sonra ailelerin internet kullanımı üzerindeki kontrol ve destek düzeyinin azaldığının kanıtı olarak değerlendirilebilir. Bunun nedeni olarak da bilgisayarların erkek çocuklar için bir oyuncak olarak görülmesi ve internet kafelerde erkek çocukların bilgisayar kullanma olanaklarının daha fazla olması gösterilebilir (Horzum, Duman ve Uysal, 2019: 145).

Lauricella ve diğer araştırmacıların (2015) yaptıkları küçük çocukların ekran süresi, ebeveyn ve çocuk faktörlerinin karmaşık rolü ve bunlarla bağlantılı olarak çocuklarda ve ergenlerde meyve ve sebze tüketiminin aileyle ilişkisi konulu sistematik incelemede; dijital ebeveynlik stilleri ile genel ebeveynlik stillerinin ilişkili olduğu bulunmuştur. Benzer bir çalışma da Bu durum ailelerin genel olarak çocuklarına nasıl yaklaştıklarının, çocuklarının internet kullanımına nasıl yaklaştıklarını da etkilediğini göstermektedir. Bu bakımdan ailenin, kız cinsiyetteki çocuklarda daha yüksek dijital kontrol sağladığı ancak erkek çocuklarda bu durumun kızlara göre daha az olduğu söylenebilir. Breitenstein ve diğer araştırmacıların (2014) yaptıkları ebeveynlik eğitimi müdahalelerinin dijital dağıtım yöntemleri konusundaki sistematik incelemede; sigara, alkol ve madde kullanımı gibi sorun davranışlar ile ebeveyn dijital ekran kullanımı arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalarda yaş arttıka ebeveyn kontrolünün azaldığı belirtilmektedir. Muslu ve Gökçay (2019) ekran izleme ve dijital ortamda oynanan oyunlar ve ekran karşısında geçirilen sürede hazır gıdaların tüketiminin sık olması nedeniyle fazladan enerji alındığını belirtmektedirler. Bu nedenle çocukların sokak oyunları ya da beden hareketliliğini içeren klasik oyunlara yönlendirilmesinin obeziteyi önlemede faydalı olabileceği bildirilmiştir. Dijital ekran ve teknoloji bağımlısı çocuklarda ekran başında geçen sürenin artması, fiziksel inaktivite, psikososyal sorunlar, uyku bozuklukları, beslenme düzeninin bozulması, reklama maruz kalma, sağlıksız besin tüketimlerinde artış gibi birçok problem gözlenmektedir. Tüm bu sorunların obezite açısından risk oluşturduğu yapılan birçok çalışma ile de desteklenmektedir (Baughcum vd., 1998; Costanzo & Woody, 1985; Fulkerson vd., 2015; Lachat vd., 2012; Muslu ve Gökçay, 2019; Potvin Kent vd., 2019). Obezite ile mücadele açısından fiziksel aktivite artırıcı uygulamaların arttırılması gerekmektedir. Genel olarak bakıldığında dijital cihazların doğru kullanımı, beslenme alışkanlıklarının

sağlıklı olması ve okumaya yönelik tutumlar konusunda bilgi düzeyinin artmasıyla risklerin en aza indirilebileceği düşünülmektedir

Bu bilgiler ışığında dijital ve teknolojik cihazların uygun olmayan şekilde kullanımının beslenme sorunları, akademik başarısızlık, sağlık riskleri, okumaya yönelik tutumlarda azalma gibi sorun olarak değerlendirilebilen durumları beraberinde getirdiği söylenebilir. Bu nedenle dijital ekran kullanımının, sağlıklı beslenmenin ve okumaya yönelik tutumların erken dönemde uygulanan girişimler ile önlenmesinin büyük önem taşıdığı düşünülmektedir.

Yaptığımız araştırmada çalışma grubuna dahil olanların %61.5'i annedir. İlkokul ve ortaokul mezunu annelerin Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği ortalamalarının lise ve üniversite mezunu annelere göre daha düşük olduğu; dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ile ilgili tutumların çocuk sayısına göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Arıcı Doğan ve Döğner (2023) yaptıkları araştırmada annelerin eğitim durumları ile ergenlik dönemindeki çocukların internet kullanım süreleri ve annenin günlük teknolojik cihaz kullanım süresi arasında bir ilişki olduğu; ilkokul düzeyindeki annelerde çocuk koruma kilidi ve çocuğun kullandığı dijital cihazlarda çocuk koruma programı bulunmaması arasında anlamlı farklılık olduğu belirtilmiştir. Yaptığımız çalışmada; çocukların %53.2'sinin genellikle interneti oyun oynama amacıyla kullandığı; çocuğun kullandığı dijital cihazların %53.3'ünde çocuk koruma programı bulunmadığı; ebeveynlerinin yarısından fazlasının çocuğun görsel medyada yaşına uygunsuz içeriğe maruz kalıp kalmadığını bilmediği belirlenmiştir. Ayrıca çalışmaya dahil olan ebeveynlerin yarısından fazlası çocuğun ekran bağımlılığı eğilimi olmadığını belirtmektedirler. Bu durum çalışmaya dahil olan çocukların yaş grubunun 9,5 yaş ortalaması olması ve çocuklarının henüz yaşının dijital kullanım açısından küçük olduğunu düşünmelerinden kaynaklandığını düşündürebilir. Ancak eğitim düzeyi daha düşük olan ebeveynlerin; çocuğun kullandığı dijital cihazlarda çocuk koruma programı bulunmaması konusundaki oranın yüksek olması tüm ebeveynlere dijital ebeveynlik ve ekranların doğru kullanımı konusunda eğitim verilmesi gerekliliğini bir kez daha ortaya çıkarttığı düşünülmektedir.

Khan ve Aniyan (2019) genç yetişkinler arasında akıllı telefon bağımlılığı düzeyini ve uyku kalitesini değerlendirmeye yönelik tanımlayıcı bir çalışma yapmışlar ve sağlıksız

beslenmenin uyku sorunlarına neden olduğunu, uyku sorunları yaşayan bireylerde daha fazla telefon bağımlılığı olduğunu vurgulamışlardır. Benzer şekilde Lim ve diğer araştırmacılar (2016) akıllı cihaz kullanımına göre beslenme yaşam durumunu incelemişler ve her iki değişkenin sınırlar dışında olması durumunda bireylerin hem ekran bağımlılığına kolay yönlendiklerini hem de sağlıksız beslenme nedeniyle kronik hastalıkların daha fazla görüldüğünü bulgularda sıralamışlardır. Akıllı telefon bağımlısı veya aşırı kullanan bireylerin yeme alışkanlıklarının daha fazla bozulduğu, öğün atladıkları ve gazlı içecekler, şekerli içecekler, ara atıştırmalar tüketimi gibi sağlıksız yiyecek tercihlerinin daha fazla olduğu pek çok çalışmada vurgulanmaktadır (Davey, 2014; Demir ve Sumer, 2019; Jin, 2019). Aynı zamanda ekran bağımlılığının depresyon semptomlarını artırdığı (Matar Boumosleh & Jaalouk, 2017), ekran bağımlılığı ile hareketsiz yaşamın birbiriyle ilişkili olduğu (Kim, Kim & Jee, 2015), dijital bağımlılığının beslenme ile ilişkili sağlıksız alışkanlıklara neden olduğunu (Han, Park, Lee & Chang, 2017) vurgulayan çalışmalar bulunmaktadır. Aşırı telefon kullanan bireylerde kötü uyku kalitesi ve azalan uyku saatleri, beden hareketliliğinde azalma ve sebze yerine hazır gıdaların tüketilmesi durumu daha yaygındır (Hawi & Samaha, 2017: 1046). Akıllı telefon bağımlılığı ya da aşırı kullanımı fiziksel aktivitenin kapsamını azaltmaktadır. Yürümedeki azalma, yağ kütesinin yoğunluğunu artırabilir ve kas kütesindeki azalma, sağlık tehlikelerine neden olabilmektedir (Dennis vd., 2022; Matar Boumosleh & Jaalouk, 2017). Bu nedenle yaşam kalitesini artırmak ve öğrencileri sağlıklı yaşam tarzına yöneltmek için etkili beslenme eğitimi ve farkındalık programları başlatılmalıdır.

Yaptığımız bu çalışmada ebeveynlerin dijital medyanın etkili kullanımını onaylama becerileri ile çocukların akademik okuma becerilerinin ailede birlikte yaşanan bireylere göre anlamlı olarak değiştiği belirlenmiştir. Evli ve anne babanın birlikte yaşadığı ailelerin, üvey bir bireyin bulunduğu ailelere göre dijital cihaz kullanımı konusunda farkındalıklarının yüksek olduğu; anne veya babanın vefat nedeniyle bulunmadığı tek ebeveynli ailelerde akademik okuma becerilerinin hem çekirdek ailelere göre hem de üvey bir bireyin bulunduğu ailelere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu durumun aile dinamikleriyle ilişkili olduğu ve aile içi etkileşimi ve aile içindeki bireylerin iletişimde yaşanan ebeveyn sıcaklığı konusunda bağlantılı olabileceği düşünülmektedir.

Yaptığımız çalışmada beslenmeyle ilişkili olarak çocukların dijital cihaz kullanımı ve okumaya yönelik alışkanlıkları konusundaki ebeveyn görüşlerine de yer verilmiştir. Ebeveynler çocuklarının sağlıklı beslenmelerine dikkat etmeye gayret ettiklerini; dijital cihaz kullanımında süre ve içerik bakımından olabildiğince çocuğu ve cihazları kontrol etmeye çalıştıklarını, çocukların okuma alışkanlıklarını geliştirebilmek için okuldaki eğitimden yardım aldıklarını ve çoğu da okuma alışkanlıklarının geliştirilebilmesi ve doğru okuma için hangi kaynakları seçecekleri konusunda bilgi yetersizliği olduğunu belirtmişlerdir. Ebeveynler hangi yiyeceklerin ne miktarda bulunabileceğine karar vererek çocuğun fiziksel ve sosyal çevresini doğrudan belirler. Ebeveynlerin kendi yiyeceklerle ilgili davranışları rol model oluşturmada ve dolayısıyla çocuklarının beslenme alışkanlıklarını etkilemektedir (Arimond & Ruel, 2004: 2579). Dolaylı olarak ebeveynler, sosyalleşme yoluyla çocuklarının davranış ve alışkanlıklarını etkilemektedirler. Belirli gıdaların alımını kontroleden, teşvik eden veya kısıtlayan farklı gıda yönetimi uygulamalarını uygulayabilirler (Gibney vd., 2018: 559). Bazı araştırmalarda gıdalla ilgili bu ebeveynlik uygulamalarının çocukların beslenmesi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğuna dikkat çekilmiştir (Faith, Scanlon & Birch, 2004; Güldalı-Dereli, 2019; Keleş Ertürk vd., 2019; Wroten vd., 2012). Çocukluktan ergenliğe geçişle birlikte, 12-13 yaşlarında ergenler daha bağımsız hale gelir ve bu nedenle ebeveynlik uygulamalarının etkisi de azalmış olabilir (Harte, Theobald, Trost, 2019).

Yaptığımız bu çalışmada Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinin akademik okuma alt boyutu ortalamalarının ailede birlikte yaşanan bireyler değişkeni ile anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir. Evli ve anne babanın birlikte yaşadığı ailelerin dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ortalamaları anne, baba veya kardeşin üvey olduğu ailelerin ortalamalarına göre yüksektir. Anne veya babanın vefat nedeniyle bulunmadığı ailelerde akademik okuma alt boyutu ortalamaları anne, baba veya kardeşin üvey olduğu ailelerin ortalamalarına göre düşüktür. Bu durumun ebeveynin okumayı desteklediği ve çekirdek aile ortamında her aile bireyinin okuma alışkanlıklarının gözlenerek desteklenebildiği durumlarda aile dinamiklerinin okuma alışkanlıklarını olumlu yönde etkilediği düşünülebilir. Aytaç (2023) tarafından yapılan ebeveyn iletişiminin ilköğretim öğrencilerinin dil gelişimi ve okumaya yönelik tutumları üzerinde etkisi konulu araştırma sonucunda erkek çocukların okumaya yönelik

tutumlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada haftada dört ve daha fazla kitap okuyan çocukların dil gelişimi düzeyleri anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Aileler, özellikle erkek çocukların okumaya yönelik tutumlarını geliştirmek için okumaya teşvik edici etkinlikler hazırlayabilirler. Okumaya yönelik tutumların geliştirilebilmesi için çocukların araştırmaya, gelişmeye ve yaşamı anlamlandırmaya yönelik düşünceleri ve tutumları ilkokuldan itibaren şekillenmeye başladığı için ilgilendikleri konuda okumaları yönünden sınırlandırılmamalı ve yeni okumalar yapabilecekleri rahat ortamlar hazırlanmalıdır.

Okuma ve tutum bireyin sonradan edindiği öğrenmelerdir. Kişinin belirlediği tutum ve davranışlar kişinin okumaya yönelik tutumunu etkilemektedir. Alanyazın incelendiğinde ilkokullarda okumaya yönelik tutumları inceleyen çok az çalışmanın olduğu görülmektedir. Ancak farklı okul türlerinde benzer konuyla ilgili çalışmalar mevcuttur. Okuma ve tutum, dijital cihaz kullanımı ve beslenme alışkanlıkları arasındaki ilişki üzerine yaptığımız bu çalışmada elde ettiğimiz veriler ile alanyazında yapılan araştırma sonuçlarının bazıları benzer sonuçları içermektedir.

Yaptığımız bu çalışmada demografik değişkenler ile ilişkisel özelliklerini belirlediğimiz değişkenler arasındaki ilişki incelendiğinde; kitap okuma yönelik olumlu tutum puanlarının kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumları daha fazladır. Araştırmadan elde edilen bu sonucun Duman ve Gökmen (2018), Kuşdemir, (2019), McKenna, Kear, & Ellsworth, 1995, Sallabaş (2008), tarafından yapılan araştırmalarla da tutarlı olduğu görülmektedir. Yaptığımız çalışmada; katılımcı ebeveynlerin aile gelir durumunu düşük olarak belirten katılımcıların okumadan zevk alma ve akademik okuma alt boyutlarının ortalamaları, aile gelir durumunu yüksek olarak belirten katılımcıların ortalamalarından düşük olduğu belirlenmiştir. Aile gelir durumunu düşük ve orta olarak belirten katılımcıların Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği ortalamaları, aile gelir durumunu yüksek olarak belirten katılımcıların ortalamalarından yüksektir. Keskin (2015) ile Majid ve Tan (2007) tarafından yapılan çalışmada ise çocukların ailelerinin gelir durumunun okumaya yönelik tutumlarını etkilemediği saptanmıştır. Özdemir ve Şerbetçi (2018) tarafından ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları konulu yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin okuma tutumunun güçlü olduğu görülmüştür. İzci (2013) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre 5. Sınıfta

öğrenim gören çocukların okumaya yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Başaran ve Ateş (2009) tarafından yapılan uygulama sonucunda çocukların çoğunluğunun okumaya yönelik yüksek düzeyde olumlu tutum geliştirdikleri görülmüştür. Nootens ve diğerleri (2019) tarafından yürütülen okumaya yönelik tutumlardaki farklılıkların 5 ile 8. sınıflardaki çocuklar arasında bir anket çalışmasıyla elde edilen sonuçlar, okumaya yönelik belirttikleri tutumların ilkokulun son iki yılı boyunca ve ortaokulun ilk iki yılı boyunca sabit kaldığını ancak okuldan okula geçişte farklılıklar gözlemlendiğini göstermiştir. Bu çalışmanın sonuçlarının diğer çalışmaların sonuçlarıyla benzer olduğu görülmektedir.

Çizmeci (2017) tarafından yapılan “okumaya zamanı yok, kaydırmaya bağımlıları, Türk gençlerinin akıllı telefon bağımlılığı ile okuma tutumları arasındaki ilişki” konulu yaptığı çalışmada; 344 birey üzerinde uygulanan anketler sonucunda, kadın katılımcıların çoğunun erkek katılımcılara oranla okumaya yönelik daha pozitif bir tutum içerisinde olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte bağımlılık düzeyinde akıllı telefon kullanımının cinsiyet ya da eğitim seviyesi gözetmeksizin gençler arasında yaygın olduğu tespit edilmiştir. Akıllı telefon bağımlılığının, ülkemizdeki gençlerin okumaya yönelik tutumları üzerinde genel olarak olumsuz bir etki oluşturduğu bulgulanmıştır. Bu bulgu, okumanın gençler açısından elzem olması ve dünya genelinde serbest zamanda kitap okuma oranlarının azaldığı gerçekleri göz önüne alındığında büyük önem taşımaktadır.

Dijital çağda kitap okuma etkinliğini farklı açılardan inceleyen dünya çapında pek çok çalışma bulunmaktadır. AbdulKarim ve Hasan (2007: 296), Malezyalı gençlerin boş zamanlarda çok kitap okuduklarını bulmuşlardır. Ancak beş yıl sonra Balakrishnan ve Raj (2012: 270), kentlerde yaşayan Malezya gençliği ile cep telefonları arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmada aynı ülkedeki gençlerin cep telefonlarına aşırı derecede bağlı olduklarını ve dolayısıyla bağımlı olduklarını bulmuşlardır. Can, Turkyilmaz ve Karadeniz (2010) televizyon izlemek ve bilgisayar kullanmak için harcanan zamanın kitap okumak için harcanan zamanı etkilemediğini tespit etmişlerdir. Ancak mevcut çalışma, akıllı telefon bağımlılığının çocukların okuma tutumu üzerinde anlamlı ve olumsuz bir etkiye sahip olduğunu önemli ölçüde ortaya koymuştur. Durualp, Çiçekoğlu ve Durualp (2013) 8.sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının internet kullanımı ve okuma alışkanlıkları açısından incelenmesi konulu çalışmalarında okuma

tutumundaki değişimin %4,3'ünün akıllı telefon bağımlılığıyla açıklandığı belirtilmektedir.

Bu bilgiler ışığında ebeveynlerin beslenme alışkanlıklarının dijital cihaz kullanımı ve okumaya yönelik tutumları ile ilişkili olduğu sonucuna varılmaktadır.

5.2 Nitel Bulgulara İlişkin Tartışma

Bu araştırmada; ebeveynler ile görüşmeler yapılarak çocuklarıyla birlikte beslenme tarzları ve ailedeki beslenme alışkanlıklarına ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelere ilişkin içerik analizi yapılarak alanyazın ışığında ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte beslenme alışkanlıklarının boyutları belirlenmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre çocuklarıyla beslenme alışkanlıklarına yönelik farkındalıklarının boyutları: “çocuğun yiyeceği yemekleri seçmesine izin verme”, “çocuk yemek yediğinde överek tepki verme”, “çocuk televizyon seyrederken, bilgisayarda oyun oynarken ya da telefonuyla ilgilenirken yemek yemesine onay verme”, “çocuğun fast food tarzında ya da sulu yemek yeme alışkanlığı” şeklinde ortaya çıkmıştır.

Can ve diğer araştırmacılar (2010) çocukluk döneminde oluşturulan kötü beslenme alışkanlıklarının yetişkinlikte de devam edebildiğini, bu alışkanlıkların da obezite ve Tip 2 Diabetes Mellitus gibi obeziteye bağlı komplikasyonların gelişme riskini artırabildiğini vurgulamışlardır. Scaglioni ve diğer araştırmacılar (2011) özellikle çocukluk döneminde yeme alışkanlıklarında yapılacak erken değişikliklerin sağlığı geliştirebileceği ve daha sonraki yaşamda hastalıklara yakalanma riskini azaltabileceğini belirtmişlerdir. Çeşitli çalışmalarda cinsiyet, yaş, sosyoekonomik durum ve ülke gibi demografik özelliklerden bağımsız olarak ebeveynlerin beslenme alışkanlıklarının çocuklarının beslenme davranışları üzerinde büyük etkisi olduğu vurgulanmaktadır

(Arimond & Ruel, 2004; Black vd., 2013; Gibney vd., 2018; Hammons & Fiese, 2011; Hsu, Rouf & Allman-Farinelli, 2018; Ramdan vd., 2018).

Bu çalışmada hem ebeveynlerin hem de çocukların beslenme davranışlarını araştırmayı ve ebeveynlerin beslenme davranışları ve uygulamalarının çocukların belirli yeme alışkanlıkları üzerindeki potansiyel etkisine dair kanıt sağlamayı amaçladık. Aile yemeklerinin, ebeveynler ve çocukları arasında önemli bir kontrol ve etkileşim anını temsil etmesi nedeniyle çocukların beslenme alışkanlıklarının modellenmesinde en büyük katkıyı sağlamaktadır (Fulkerson vd., 2015). Çocuklarını en çok etkileyen ebeveyn uygulamalarının rol model olma ve orta düzeyde kısıtlama olması, ebeveyn teşvikinin artması ve aşırı baskının azalmasının, çocuklarının beslenme davranışları üzerinde olumlu bir etki yaratabileceğini düşündürmektedir.

Çalışmada ebeveynlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu ile ebeveynlerin beslenme alışkanlıkları ve çocuklarıyla birlikte yeme alışkanlıklarının incelenmesi, ebeveynlerin çocuk besleme davranışlarının, değiştirilebilir risk faktörleri olarak araştırma çalışmalarında daha fazla ilgi görmesi gerektiğinin altını çizmektedir. Bu teknik, gelecekte beslenmeye bağlı hastalıkların önlenmesine yönelik diyet müdahaleleri ve politikalarının tasarlanmasına da yardımcı olabilir. Ayrıca çocukların gelişim alanlarının değerlendirilmesinde ve çocuklarda bazı alışkanlıkların gelişiminde ailenin etkisinin boyutlarının değerlendirilmesinde araştırmacılara ve gelişim alanında çalışan profesyonellere yön verebilir.

Bu araştırmanın çalışma grubu, ilkokula giden çocuğa sahip ebeveynler ile sınırlandırılmıştır. İlkokul çağında, sağlıklı beslenme ve sağlıklı yaşam ile ilgili bakış açısının gelişimi okul öncesi döneme göre artmaktadır. Çocukların yaşları ilerledikçe ebeveynlerin sorumlulukları da çocukların gelişim dönemine göre değişmektedir.

Fulkerson ve diğer araştırmacılar (2018) tarafından yapılan araştırma sonucunda ortaya çıkan temalar ile bu çalışmadaki temalar karşılaştırıldığında; çocuk televizyon seyredirken, bilgisayarda oyun oynarken ya da telefonuyla ilgilenirken yemek yemesine onay verme alışkanlıkları bakımından araştırma sonuçlarını desteklediği; çocuk yemek yediğinde överek tepki verme faktörünün ise bizim yaptığımız çalışmada ön planda olduğu düşünülmektedir. Kültürler arası farklılıkların bu faktörler üzerinde etkili olduğu düşünülebilir.

Yaptığımız çalışmada yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda ortaya çıkan sınıflandırmada “*çocuğun yiyeceği yemekleri seçmesine izin verme*” boyutu ile ilişkili olarak annelerden alınan yanıtlar aşağıda sunulmuştur:

KA1: Çocuğumun her yemeği yemesine izin veremem, bazı sınırlamalar koyarım; çünkü genellikle sağlıksız besinleri istiyor

KA2: Çok fazla izin vermem, bazen kıyamıyorum ama bazen de istediği yemeği yesin diyorum

KA4: Evet çoğunlukla çocuğumun istediği besinleri yemesine izin veriyorum. Her yemekten farklı besinler alacağından tüm yemekleri yemesini istiyorum. Büyüme çağında, iştahı varken her istediğini varsın yesin.

KA7: Eğer sağlıklı ise çocuğum ne istiyorsa yesin, izin veririm

KA8: Benim koyduğum sınırlar dahilinde seçenekler ile bir şey yemek istiyorsa, evet izin veririm. Ama bazen sınırları aşıyor, o zaman çatışma başlıyor.

KA10: Hayır genellikle öğünleri ben hazırlanırım. Ben ne hazırlarsam yer. Her istediğini yemesine izin vermem.

“*Çocuğun yiyeceği yemekleri seçmesine izin verme*” boyutu ile ilişkili olarak babalardan alınan yanıtlar aşağıda sunulmuştur:

KB1: İzin veririm. Ne isterse yesin oğlum.

KB2: Sağlıklı ve öğününe uygun olmakla birlikte izin veririm. Zaten annesi sağlıklı gıda yesin diye çok özen gösteriyor.

KB3: Her zaman değil. Bazen istediği şeyleri yesin diye karışmıyorum. Bazen annesiyle çatışıyorlar ben pek müdahale etmem.

KB4: Evet

KB5: Evet

KB6: Evet

KB7: Evet

KB8: Evet izin veririm.

KB9: Hayır vermem.

KB10: Sağlıklı ise izin veririm. Sağlıksız olursa zaten annesi yedirtmez.

Çalışma grubuna dahil edilen annelerin çoğunlukla çocuğun her istediği besini yemesine izin vermedikleri, genellikle çocukların sağlıklı besin tercihlerini

destekledikleri ve besin hazırlarken sağlıklı gıdalar olmasına dikkat ettikleri ve sınırlamalar konusunda hassasiyet gösterdikleri belirlenmiştir. Ancak babaların çoğunluğunun çocuğun istediği besini yemesi konusunda müdahale etmedikleri ve annenin beslenme alışkanlıklarının devam etmesi konusunda tutum sergiledikleri belirlenmiştir.

Babaların çocukların hayatlarına katılımı ve etkilerinin giderek daha fazla kabul edilmesine rağmen, babalar çocuk besleme ve çocuklukta sağlıklı beslenmeyi önleme araştırmalarında, müdahalelerinde ve eylemlerinde yeterince temsil edilmedikleri düşünülmektedir. Moura ve Philippe (2023) “Baba nerede? Babaların çocuk beslenmesi ve beslenme araştırmalarına dahil edilmesindeki zorluklar ve çözümler” konulu çalışmalarında babalarla araştırma yaparken edindikleri deneyimlere ve bu konuyla ilgili son kanıtlara dayanan bu uygulamada üç amaç belirlemişlerdir. Çocuk besleme ve çocuklukta obezitenin önlenmesi alanına babaların dahil edilmesi ve bu alanda çalışmanın önemini vurgulamışlardır. Bunun yanı sıra, babaların katılımı ve katılımının önündeki engelleri sosyolojik ve toplumsal cinsiyet ideolojik içgörülerden yararlanarak sunmuşlar ve tartışmışlardır. Ayrıca, babaların gelecekteki araştırmalara, müdahalelere ve uygulamalara katılımını kolaylaştırabilecek nitelikte, çocukların beslenme alışkanlıklarının oluşturulmasında babanın rolüne odaklanma ve bunu gerçekleştirebilecek yöntemlerle ilgili tavsiye ve öneriler sunulmuştur. Bizim çalışmamıza benzer nitelikte sonuçların elde edildiği görülmüştür. Birlikte ele alındığında bizim çalışmamız ve bu çalışma, çocuk beslenmesi alanında babalarda farkındalık oluşturmak ve bunu yaparak annenin beslenme alışkanlıkları oluşturmadaki bakım yükünü azaltmak için sonuçlar sağlandığı söylenebilir. Bu araştırmadaki deneyimlerimizin ve teorik yansımalarımızın, araştırmacılara ve çocuk gelişimi alanındaki uygulayıcılara aile bakımı alanında olabildiğince başarılı olmaları için ilham vereceği ve destek vereceği öngörülmektedir.

Annelerin yanı sıra babaların çocuklukta obezitenin önlenmesine ve sağlıklı beslenme alışkanlıkları kazanılması tutumlarına babaların dahil edilmesi, çocuklarının yeme davranışları üzerindeki etkisinin yanı sıra ailenin sağlıklı beslenmede oynadıkları rol nedeniyle kritik öneme sahiptir. Ancak çocuğun beslenmesi ve ailelerin yeme davranışlarına ilişkin araştırma ve müdahalelerde babaların düşük öz-yeterlik nedeniyle

beslenme uygulamalarına katılıma isteksizlik, cinsiyet ideolojisi gibi nedenlerle uzak kaldıkları söylenebilir.

Yaptığımız çalışmada yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda ortaya çıkan sınıflandırmada “*çocuk yemek yediğinde överek tepki verme*” boyutu ile ilişkili olarak annelerden alınan yanıtlar aşağıda sunulmuştur:

KA1: Sadece tabağını bitirdiğinde tebrik ederim. Normalde zaten yemek yemesi gerekir, çocuğum bunu bilir, tabağa da onun bitirebileceği ölçüde yemek koyarım, bazen bitirmez hiç övmem ama bitirdiğinde tebrik ederim

KA2: Överim ama abartmam. Abartırsam işi oyun haline getiriveriyor ciddiyeti kalmıyor sonra.

KA3: Evet çocuğumu yemek yediğinde överim ama abartmam.

KA4: Genellikle evet överim; sonuçta çocuklar övgü ile yemek yemeği seviyorlar. Anneannesine ve diğer akrabalara da övdüğümde daha çok yemek yediğini fark ettim. Övgüyü sever çocuklar.

KA5: Övmem; yemez ise büyüemeyeceğini söylerim. Sağlığı için yemesi gerektiğini her zaman ifade ederim. Bunu anlıyor ama bazen dikkate almıyor.

KA6: Yemek yedi diye tabi ki överim, hak ediyorsa övgü yapılmalı.

KA7: Överim, “ne güzel tabağını bitirdin” derim.

KA8: Asla yemek yedi diye övmem. Övülmesine de kızarım. Bu onun temel yapması gereken bir şey neden övelim ki!

KA9: Evet, ara sıra överim.

KA10: Tabağını bitirdiğinde “afetin” derim.

“*Çocuk yemek yediğinde överek tepki verme*” boyutu ile ilişkili olarak babalardan alınan yanıtlar aşağıda sunulmuştur:

KB1: Evet çocuğum yemek yedi diye överim ama çok abartmam.

KB2: Evet zaman zaman överim övgüyü abartmamaya çalışırım. Çok övdüğümde gereksiz yere o alışkanlığı bıraktığını gördüm çünkü.

KB3: Överim ama abartmam

KB8: Çok överim çünkü yemek yemiyor. Her yemek yediğinde biraz abartarak övgüler yağıdırıyoruz ailecek, aslında bu bir hata ama çok zayıf olduğu için övdüğümüzde bari yemek yesin diye evde şenliğe dönüştürdüğümüz olur

KB9: Bazen överim ama çok da abartmam

KB10: Evet bazen överim

Ebeveynlerin çocukların yönergelere veya kurallara uymalarına yardımcı olmak için yaptıkları, çocuğun sosyalleşmesinin önemli bir parçasıdır. Ebeveynlerin çocuklarına yönelik beslenme alışkanlıklarıyla ilişkili yapılandırılmış görüşme konulu yaptığımız inceleme; yükseltme, olumlu sözsüz tepki, azarlama, olumsuz sözsüz tepki gibi çeşitli ebeveynlik disiplin davranışları ile çocuğun uyumu arasındaki ilişkiyi de ortaya koymaktadır. Yaptığımız çalışmaya benzer nitelikte Owen, Slep ve Heyman (2012) “övgü, olumlu sözsüz tepki, kınama ve olumsuz sözsüz tepkinin çocuğun uyumu üzerindeki etkisi: sistematik bir inceleme” konulu çalışmada da ele alınmıştır. Bu çalışmada yaşları bir ila on bir arasında değişen çocuklarla ilgili 41 çalışma gözden geçirilmiştir. Kınama ve olumsuz sözsüz tepkiler sürekli olarak daha fazla uyumla sonuçlanmıştır. Övgü ve olumlu sözsüz tepkiler, çocukların karışık tepkileriyle sonuçlanmıştır. Hem bizim yaptığımız çalışma hem de bu çalışmada elde edilen bulgular incelenen popülasyon ile ilgili olabilir. Çocukların hem olumlu hem de olumsuz davranışsal durumlara karşı duyarlılığını artırabilecek mekanizmalar farklı çalışmalarda da önerilmektedir. Çocuğun uyumu ile ebeveyn övgüsü, olumlu sözsüz tepkiler, azarlama ve olumsuz sözsüz tepkiler arasındaki ilişkiyi açıklığa kavuşturan alanyazındaki bazı araştırmaları incelediğimizde azarlama, kınama ve olumsuz sözsüz tepkilerin, deneysel ve eğitimi içeren çalışmalarda sürekli olarak çocuğun uyumsuzluğu ile sonuçlandığı belirlenmiştir (Forehand & Long, 2002; Jones vd., 1992). Ebeveynin sert sözlü ifadeleri uyumsuzluğu azaltmanın etkili bir yolu değildir ve çocuğun sıkıntısını artırabilir (Chamberlain & Smith, 2003). İncelenen alanyazında yer alan sert bakışlar, çapraz kollar gibi olumsuz sözsüz tepkiler, ayrıcalıkların kaldırılması, mola verme gibi tutumların sinyalleri olarak değerlendirilebilir.

Ebeveynlerin beslenme uygulamalarında övgü ve olumlu beden diliyle yapılan tepkiler çocukların diyet alımını, yeme davranışlarını ve yiyecek tercihlerini etkileyebilir (Blissett, 2011, s. 826). Çocukların belirli yiyecekleri kabul etmesi sıklıkla övgü gibi özerkliği destekleyen uygulamalarla pekiştirilmektedir ve çocuklar bazen bu övgüyü elde etmenin bir yolu olarak ne kadar iyi yediklerine dikkat çekebilirler. Ebeveyn-çocuk beslenme etkileşimlerinin çift yönlü doğasını keşfetmeye yönelik çalışmalar ancak son zamanlarda başlamıştır ve bu literatürün neredeyse tamamı ebeveynlere odaklanmıştır.

Ebeveynlerle yapılan bazı araştırmalar, yemek konusunda seçici veya seçici olan çocuklarda kontrol edici ve kısıtlayıcı beslenme uygulamalarının daha fazla kullanıldığını bildirmektedir (Farrow, Galloway ve Fraser, 2009). Gregory, Paxton ve Brozovic (2010) tarafından yapılan “okul öncesi çağdaki çocuklarda anne beslenme uygulamaları, ocuk yeme davranışı ve vücut kitle indeksi araştırmasında ileriye dönük bir analiz” konulu çalışma, beslenme etkileşimleri sırasında çocukların mamasını reddetmesinin yaygın olduğunu ve bu durumun genellikle ebeveynlerin baskı, ısrar, tehdit ve kaşıkla besleme gibi zorlayıcı kontrol uygulamalarıyla yanıt vermesine yol açtığı yönünde benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Ebeveynler bu çalışmada cesaretlendirme, akıl yürütme ve modelleme gibi özerklik desteği ve yapısıyla tutarlı uygulamalarla karşılık vermişlerdir.

Yaptığımız çalışmada yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda ortaya çıkan sınıflandırmada “ocuğun fast food tarzında ya da sulu yemek yeme alışkanlığı” boyutu ile ilişkili olarak annelerden alınan yanıtlar aşağıda sunulmuştur:

KA2: Benim ocuklarım genellikle ekran karşısında fastfood tarzı besleniyorlar, öyle odaklanıyorlar ki bazen ellerine fast food türü bir besin verdiğim çok oluyor

KA3: Çocuğum maalesef ki ekran karşısında fast food tarzı besleniyor. Sulu yemekler için teşvik ediyorum ama pek fazla yemiyor.

KA4: Oğlum bir şeylerle ilgilenirken ilgisini ona yoğunlaştırdığından sulu yemek yediremiyorum genellikle kuru gıda yediriyorum, ona da şükrediyorum

KA5: Meyve ve atıştırmalık yiyebilir. Diğer zamanlarda bizimle yemek sofrasına oturur zorla da olsa sulu yemekler yer.

KA6: Sulu yemek için teşvik ederim fakat yemiyor. Arkadaşları da sulu yemek yemiyormuş, çok özeniyor arkadaşlarına.

KA8: Fast fooda izin vermem, ayrıca dikkatini sadece yemek yemeye vermesi için teşvik ederim. Ben kızıma ekran karşısında beslenmesine izin vermiyorum.

KA9: Oğlum genellikle ekran karşısında kuru gıda yer

KA10: Çok nadiren de olsa dışarıda izin veririm. Fast food tarzı yer.

“ocuğun fast food tarzında ya da sulu yemek yeme alışkanlığı” boyutu ile ilişkili olarak babalardan alınan yanıtlar aşağıda sunulmuştur:

KB1: Ekran ile ilgilenirken yemesi kolay yiyecekleri yer.

KB2: Öğüne uygun yiyeceklerle beslenir fastfood tarzına pek müsaade etmem

KB3: Çocuğum kuru tarz beslenme ile yemek yediğı için izin veriyorum

KB4: Oğlum ekran izlerken fast food tarzı yemek yer ara sıra ev yemeğı de yer

KB5: Kızım ekran izlerken fast food tarzı yemek yer

KB6: Çocuğun televizyon karşısında beslenmesine izin vermeyiz

KB7: Genellikle izin vermem ekrandayken yemesine ancak zorda kaldığımda makarna ya da çorba veririm.

KB8: Sulu yemek yediremiyorum çok seçici sürekli patates tost yiyor o yüzden izin veriyorum

KB9: Asla izin vermem

KB10: Teşvik ederim. Ama yemiyor.

Uluslararası veriler, çocukların ve ergenlerin günlük gıda alımlarının yaklaşık üçte birinin ev dışında tüketilen ürünlerden elde ettiğini göstermektedir (Arcan, Neumark-Sztainer & Hannan, 2007). Restoranlarda satılan gıda ürünleri genellikle evde hazırlananlara göre kalori bakımından daha yüksek, besin değeri açısından ise daha düşüktür. Üç fast food zincirinden ve iki sinema salonundan alınan çocuk yemeklerinin beslenme kalitesini değerlendiren ve bunları okul çağındaki nüfusuna yönelik beslenme önerileriyle karşılaştıran bir araştırmada; elde edilen sonuçlar okul çağındaki çocuklara yönelik olarak pazarlanan menü seçeneklerinin, yetersiz beslenme kalitesine ek olarak önerilenden daha yüksek kalori içeriğine sahip olduğunu ve çocuklarda alışkanlıkların yoğun olduğunu göstermiştir (Deierlein, Peat & Claudio, 2015).

Yapılan bazı araştırmalarda da tüm öğün zamanlarında kalori ve hemen hemen tüm makrobesinlerin katkısı sadece yüksek değil, aynı zamanda ortalama önerilen günlük alımın üzerindedir (Drucker vd., 1999; Emilie, Hollis, James, 2017; Faith vd., 2004; Farrow, Galloway Fraser, 2009). Bu nedenle, çocuklara yönelik ticarileştirilmiş gıda ürünleri için beslenme önerilerine ilişkin düzenlemelerin yanı sıra tüketicilerin çocukları için daha iyi seçimler yapabilmelerine olanak tanıyan zorunlu ve açık etiketlemeler mevcut olmalıdır. Çocuklar genellikle fast food türü çabuk hazırlanabilen, hızlı şekilde ulaşılabilen yiyeceklerin sağlıklarını nasıl olumsuz etkilediğini anlamadığından, bağımlılık yaratabilir. Düzenli abur cubur alımı obezite, eşlik eden duygusal ve benlik

saygısı problemleri ve sonraki yaşamda kronik hastalıklar gibi uzun vadeli sağlık sorunlarına yol açar.



6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışma grubuna dahil olanların %61.5'i annedir. Katılımcıların %57.8'sinin yaş grubu 26-35 yaşdır. Annelerin %30.3'ü lise mezunudur. Babaların ise 37.6'sı üniversite mezunudur. Çalışma grubundakilerin %34.9'unun iki çocuğu bulunmaktadır. Medeni durumları incelendiğinde %64.2'sinin evli ve anne-baba-çocukların birlikte yaşadığı çekirdek aile tipinde olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %33.9'u gelir durumlarının orta düzeyde olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların %63.3'ünün 11-20 yıl arasında evlilik süresi bulunmaktadır. %58.7'si bir büyükşehirde yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Çalışma grubundaki ebeveynlerin çocuklarının ortalama yaşı 9.5'dur (s=2.119). Çocukların %51.4'ü kızdır. ebeveynlerin %56'sı çocuğun internet kullanımı ile ilgili endişeli olduklarını belirtmişlerdir. Çalışma grubundaki çocukların %67.9'unun evde kendine ait ayrı bir odası bulunmaktadır. Ebeveynlerin %52.3'ü evde çocuğun kendine ait bilgisayar veya tableti bulunduğunu belirtmiştir. Çocukların %67.9'unun kendine ait internete girebildiği telefonu yoktur. Çocuğun günde ortalama olarak interneti ne kadar süre kullandığı incelendiğinde %59.6'sının bir saatten az interneti kullandığı belirlenmiştir. Çocukların %53.2'si genellikle interneti oyun oynama amacıyla kullanmaktadır. Çocuğun kullandığı dijital cihazların %53.3'ünde çocuk koruma programı bulunmamaktadır. Ebeveynlerin %51.4'ü çocuğun görsel medyada yaşına uygunsuz içeriğe maruz kalıp kalmadığını bilmemektedir. Ebeveynlerin %56.9'u çocuğun ekran bağımlılığı eğilimi olmadığını düşünmektedir. Görsel medya araçlarıyla ilgili bir kaynaktan bilgi alma durumu incelendiğinde ebeveynlerin %72.5'i herhangi bir eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. Eğitim almış olan gruptakilerin %74.1'i internette ya da sosyal medyadan görsel medya araçlarıyla ilgili bilgi edindiklerini belirtmişlerdir. Ebeveynlere çocuğun ekran bağımlılığı eğilimi ile ilgili bir destek almayı isteyip istemedikleri sorulduğunda %51.4'ü bir destek almayı istediklerini belirtmişlerdir. Ekran bağımlılığı eğiliminin dışında; ekran bağımlılığının olduğunu düşünüp çocuk için yardım alma isteği olan ebeveynlerin oranının %68.8 olduğu belirlenmiştir.

Çalışma grubundaki ebeveynlerin Dijital Ebeveynlik Ölçeğindeki sorulara verdikleri cevaplar incelendiğinde; en çok çocuğunun teknolojik araçları kullanmasının neden olabileceği zararların kendilerini endişelendirdiğini ifade edenler ön plandadır. Ebeveynlerin %53,2'si tamamen endişelendiklerini ve %29,4'ü de çok endişe ettiklerini

belirtmişlerdir. Başka dikkat çeken bir özellik de çocuğunun teknolojik araçları kullanması sonucu, çevresi ile iletişiminin azalabileceğini düşünen ebeveynler ile ilişkilidir. Çalışma grubundaki ebeveynlerin %41,2'si çocuğunun çevresi ile iletişiminin çok fazla düzeyde azalabileceği konusunda endişeliyken, ebeveynlerin %14.7'si de çocuğunun teknolojik araçları kullanması sonucu çevresi ile iletişiminin azalmayacağını düşünmektedirler.

Dijital ebeveynlik ölçeği ortalaması $40,09 \pm 13,23$ 'tür. Ölçeğin alt boyutlarından dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ortalaması $20,11 \pm 7,24$, dijital medya risklerinden korunma ortalaması $19,98 \pm 6,3$ 'tür. Okumaya yönelik tutum ölçeği ortalaması $67,92 \pm 9,14$ 'tür. Ölçeğin alt boyutlarından okumadan zevk alma ortalaması $33,55 \pm 5,18$, akademik okuma ortalaması $34,37 \pm 4,59$ 'dur. Ölçeklere ilişkin en düşük ve en yüksek değerler uygun sınırlar içerisinde. Yeterlilik ölçeği ve alt boyutları ile bakım verme yükü ölçeğine ait çarpıklık ve basıklık değerleri -2 ile +2 aralığındadır.

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *katılımcının yaşı* değişkeni arasında farklılık olup olmadığı incelendiğinde; elde edilen sonuçlara göre, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının katılımcının yaşı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *anne ve babanın öğrenim durumları* değişkeni arasında farklılık olup olmadığı incelendiğinde; elde edilen sonuçlar; okumaya yönelik tutum ölçeği ile alt boyutları olan okumadan zevk alma ve akademik okuma ortalamalarının anne ve babanın öğrenim durumu değişkeni ile istatistiksel olarak anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir. Dijital ebeveynlik tutum ölçeği ile alt boyutları olan dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital medya risklerinden koruma ortalamalarının annenin öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Benzer şekilde, dijital ebeveynlik tutum ölçeği ile alt boyutları olan dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital medya risklerinden koruma ortalamalarının babanın öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak

anlamli farklilik gosterdigi belirlenmistir. İlkokul ve ortaokul mezunu annelerin dijital ebeveynlik tutum ölçeği ortalamaları üniversite mezunu annelerin ortalamalarından düşüktür. İlkokul mezunu annelerin dijital medyanın etkili kullanımını onaylama alt boyutu ortalamaları üniversite mezunu annelerin ortalamalarından düşüktür. Ortaokul mezunu annelerin dijital medya risklerinden koruma alt boyutu ortalamaları üniversite mezunu annelerin ortalamalarından düşüktür. İlkokul mezunu babaların dijital ebeveynlik tutum ölçeği, dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital medya risklerinden koruma alt boyutları ortalamaları üniversite mezunu annelerin ortalamalarından düşüktür.

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuk sayısı* değişkeni arasında farklilik olup olmadığı incelendiğinde; elde edilen sonuçlar; dijital medya risklerinden koruma alt boyutu, okumaya yönelim tutum ölçeği ile alt boyutları olan okumadan zevk alma ve akademik okuma ortalamalarının *çocuk sayısı* değişkeni ile istatistiksel olarak anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir. Dijital ebeveynlik tutum ölçeği ile alt boyutu olan dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ortalamalarının *çocuk sayısı* değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklilik gösterdigi belirlenmiştir. 3 çocuk sahibi katılımcıların dijital ebeveynlik tutum ölçeği ortalamaları 4 ve daha fazla çocuk sahibi katılımcıların ortalamalarından daha yüksektir. 2 ve 3 çok sahibi katılımcıların dijital medyanın etkili kullanımını onaylama alt boyutu ortalamaları 4 ve daha fazla çocuk sahibi katılımcıların ortalamalarından daha yüksektir.

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *ailede birlikte yaşanan bireyler* değişkeni arasında farklilik olup olmadığı incelendiğinde; elde edilen sonuçlar; dijital ebeveynlik tutum ölçeği, dijital medya risklerinden koruma alt boyutu, okumaya yönelim tutum ölçeği ile alt boyutu olan okumadan zevk alma ortalamalarının *ailede birlikte yaşanan bireyler* değişkeni ile istatistiksel olarak anlamlı fark göstermediği belirlenmiştir. Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama alt boyutu ve akademik okuma alt boyutu ortalamalarının *ailede birlikte yaşanan bireyler* değişkeni ile istatistiksel olarak anlamlı fark gösterdigi belirlenmiştir. Evli ve anne babanın birlikte yaşadığı ailelerin dijital

medyanın etkili kullanımını onaylama ortalamaları anne, baba veya kardeşin üvey olduğu ailelerin ortalamalarına göre yüksektir. Anne veya babanın vefat nedeniyle bulunmadığı ailelerde akademik okuma alt boyutu ortalamaları anne, baba veya kardeşin üvey olduğu ailelerin ortalamalarına göre düşüktür.

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *ailenin gelir durumu* değişkeni arasında farklılık olup olmadığı incelendiğinde; elde edilen sonuçlar, dijital ebeveynlik tutum ölçeği ve alt boyutu olan dijital medyanın etkili kullanımını onaylama alt boyutu ortalamalarının ailenin gelir durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu, okumaya yönelim tutum ölçeği ile alt boyutları olan okumadan zevk alma ve akademik okuma ortalamalarının ailenin gelir durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Aile gelir durumunu düşük olarak belirten katılımcıların dijital medya risklerinden koruma, okumadan zevk alma ve akademik okuma alt boyutlarının ortalamaları, aile gelir durumunu yüksek olarak belirten katılımcıların ortalamalarından düşüktür. Aile gelir durumunu düşük ve orta olarak belirten katılımcıların okumaya yönelik tutum ölçeği ortalamaları, aile gelir durumunu yüksek olarak belirten katılımcıların ortalamalarından yüksektir.

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *evlilik süresi* değişkeni arasında farklılık olup olmadığı incelendiğinde; elde edilen sonuçlar, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının katılımcının evlilik süresi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *en uzun süre yaşanan yer* değişkeni arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının katılımcının en uzun süre yaşanan yer değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun internet kullanımıyla ilgili ebeveynin endişesi* değişkeni arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar, çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyut ortalamalarının çocuğun internet ortamıyla ilgili ebeveynin endişesi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun evde kendine ait bir odası olması* değişkeni arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar, Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği ile alt boyutları olan dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital medya risklerinden koruma ortalamaları çocuğun evde kendine ait bir odası olması değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir. Okumaya yönelik tutum ölçeği ile alt boyutları olan okumadan zevk alma ve akademik okuma ortalamalarının çocuğun evde kendine ait bir odası olması değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Çalışma grubuna dahil edilen ebeveynlerden elde edilen verilere göre “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden” elde edilen toplam puanlar ve alt boyutlar ile *çocuğun kullandığı bilgisayarda çocuk koruma programı bulunması* değişkeni arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar; dijital ebeveynlik tutum ölçeği ile alt boyutları olan dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital medya risklerinden koruma ortalamalarının çocuğun kullandığı bilgisayarda çocuk koruma programı bulunması değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Koruma programı kullandığını ve kullanmadığını belirten katılımcıların dijital ebeveynlik tutum ölçeği ile alt boyutları olan dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital medya risklerinden koruma ortalamaları kullanıp kullanılmadığını bilmeyen katılımcılara göre daha yüksektir.

Bu bilgiler ışığında aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

Ebeveynlere yönelik olarak besleme tarzının çocuklarda ekran bağımlılığına ve okumaya yönelik tutumlarına etkisine ilişkin öneriler;

- Ebeveynlere sağlıklı beslenme ve sağlıklı yaşam ile ilişkili farkındalık eğitimleri verilmelidir.
- Ebeveynler çocuklarının okuma alışkanlığını artırma amacıyla kendileri de kitap okumalı, çocuklarını çocuk kütüphanelerine götürmeli, çocuğun kitap okuma etkinliklerini desteklemelidir.

Çocuk gelişimcilerle yönelik olarak besleme tarzının çocuklarda ekran bağımlılığına ve okumaya yönelik tutumlarına etkisine ilişkin öneriler;

- Çocuk gelişimciler beslenme eğitimi konusunda bilgi alt yapılarını güçlendirmelidir. Beslenme eğitiminin ebeveynlere ve alanda çalışan tüm profesyonellere verilmesi konusunda çocuk gelişimciler aktif katılım sağlayabilirler. Çocuk gelişimciler ekran bağımlılığı konusunda çocuk ve adolesanlarla daha fazla ve nitelikli çalışmalar yapmalıdır.
- Ekran maruziyet süresi ve bilinçli şekilde ekran kullanımı konusunda çocuk gelişimciler okullarda, sağlık kurumlarında ya da çocuk ve ailenin bulunduğu her ortamda eğitimler verebilirler

Araştırmacılara yönelik olarak besleme tarzının çocuklarda ekran bağımlılığına ve okumaya yönelik tutumlarına etkisine ilişkin öneriler;

- Araştırmalarda söylem birliğinin oluşması ve alan yazına ulaşılabilirliğin kolaylaşması için ilerleyen çalışmalarda dijital ebeveynlik kavramının kullanılması önerilebilir.
- Mevcut çalışmalar incelendiğinde daha çok betimsel olarak dijital ebeveynliğin ve dijital medyaya yönelik anne baba tutumlarının tanımlanmaya çalışıldığı veya dijital ebeveynliğin çocuk üzerindeki etkilerine odaklanıldığı görülmüştür. İlerleyen çalışmalarda dijital ebeveynliğin belirleyicilerinin, dijital ebeveynliği etkileyen faktörlerin incelenmesi ve bir adım ötesinde dijital ebeveynlik becerilerine yönelik müdahale programlarının deneysel olarak sınanması önerilebilir. Nitel çalışmalar için gözlem, vaka çalışması gibi tekniklerin sürece dahil edilmesi, nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma model çalışmalarına yönelmeleri önerilebilir.

KAYNAKÇA



2. KAYNAKÇA

- Abay, E. ve Ateş, İ. (2001). Bağımlılığın genetiği. *Bağımlılık Dergisi*, 2(2), 68-70
- Abdul Karim, N.S., Hasan, A. (2007). Reading habits and attitude in the digital age. *The Electronic Library*, 25(3), 285-298
- Akbaş, Ö.Z. ve Dursun, C. (2020). Teknolojinin aileye etkisi: değişen ailenin dijital ebeveyn ve çocukları. *Turkish Studies-Social*, 15(4), 2245-2265.
- Akca, A. ve Ayaz Alkaya, S. (2019). Erken çocukluk döneminde ekran maruziyetinin etkileri. *Uluslararası*, 23, 49-55.
- Akca, E. ve Sayımer, İ. (2017). Siber zorbalık kavramı, türleri ve ilişkili olduğu faktörler: mevcut araştırmalar üzerinden bir değerlendirme. *Academic Journal of Information Technology*, 8(30), 7-19.
- Akkaya, M.A. (2021). Bilgi kaynağı ve bilgiye erişim aracı olarak internet algısı: kuşaklararası yaklaşım farklılığının karşılaştırılması. *Bilgi Yönetimi*, 4(2), 222-239.
- Anıl, B. ve Köksal, E. (2016). Türkiye’de interneti kimler, ne için kullanıyor. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 38(1), 1-13.
- Arcan, C., Neumark-Sztainer, D., Hannan, P. (2007). Parental eating behaviours, home food environment and adolescent intakes of fruits, vegetables and dairy foods: longitudinal findings from Project EAT. *Public Health Nutr* 10, 1257–1265
- Arıcı Doğan, D. ve Döğer, S.S. (2023). Annelerin dijital ebeveynlik tutumları ile aile-çocuk internet bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 9(1), 1-14. <https://doi.org/10.24289/ijsser.1181453>
- Arimond, M. & Ruel, M.T. (2004). Dietary diversity is associated with child nutritional status: Evidence from 11 demographic and health survey. *J. Nutr.* 134, 2579–2585
- Aytaç, M. (2023). Ebeveyn iletişiminin ilköğretim 2.sınıf öğrencilerinin dil gelişimi ve okumaya yönelik tutumları üzerinde etkisi. Yüksek Lisans Tezi. KTO Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Konya.
- Bacanlı, H. (2003). Gelişim ve öğrenme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Baker, S., Sanders, M. R. & Morawska, A. (2017). Who uses online parenting support? A cross-sectional survey exploring Australian parents’ Internet use for parenting. *Journal of Child and Family Studies*, 26(3), 916-927
- Balakrishnan, V., Raj, R.J. (2012). Exploring the relationship between urbanized Malaysian youth and their mobile phones: A quantitative approach. *Telematics and Informatics*. 29, 263–272.

- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 73-92
- Baughcum, A.E., Burklow, K.A., Deeks, C.M., Powers, S.W., Whitaker, R.C. (1998). Maternal feeding practices and childhood obesity: a focus group study of low-income mothers. *Arch Pediat Adolesc Med* 152, 1010-1014
- Best, K., Ball, K., Zarnowiecki, D., Stanley, R., Dollman, J. (2017). In search of consistent predictors of children's physical activity. *International Journal of Environmental Research And Public Health*. 14(10), 1258-1269
- Black, R.E., Victora, C.G., Walker, S.P., Bhutta, Z., Christian, P., Onis, M., Ezzati, M., Grantham-McGregor, S., Katz, J., Martorell, R. (2013). Maternal and child undernutrition and overweight in low-income and middle-income countries. *Lancet* 382, 427–451
- Blissett, J. (2011). Relationships between parenting style, feeding style and feeding practices and fruit and vegetable consumption in early childhood. *Appetite* 57, 826–831.
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). Psikolojide tematik analizin kullanımı (S. N. Şad, N. Özer ve A. Atlı, Çev.) *Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), 1–26. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.17m>
- Breitenstein, S.M., Gross, D. & Christophersen, R. (2014). Digital delivery methods of parenting training interventions: a systematic review. *Worldviews on Evidence-Based Nursing*, 11(3), 168-176.
- Burnett, C. & Wilkinson, J. (2005). Holy Lemons! Learning from children's uses of the Internet in out-of-school contexts, *Literacy*, 39,158-165
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O., Karadeniz, S., ve Demirel, F. (2018). Bilimsel araştırma yöntemleri (24. baskı.) Pegem Akademi
- Can, R., Turkyilmaz, M., Karadeniz, A. (2010). Adolescent students' reading habits. *Journal of Ahi Evran University Kirsehir Educational Faculty*, 11(3), 1-21.
- Canbek, G., ve Sağıroğlu, Ş. (2007). Çocukların ve gençlerin bilgisayar ve internet güvenliği. *Politeknik Dergisi*, 10(1), 33-39.
- Chamberlain, P., & Smith, D. K. (2003). Antisocial behavior in children and adolescents: The Oregon multidimensional treatment foster care model. In A. E. Kazdin & J. R. Weisz (Eds.), *Evidence-based psychotherapies for children and adolescents* (pp. 282–300). New York: Guilford Press
- Chen, C. Y., Chen, I. H., Pakpour, A. H., Lin, C. Y., & Griffiths, M. D. (2021). Internet-related behaviors and psychological distress among schoolchildren, *Behavior And Social Networking*, 24(10), 654–663.

- Christensen, L. B., Johnson, B., & Turner, L. A. (2015). Research methods, design, and analysis. (12th ed.). Pearson.
- Costanzo, P.R., Woody, E.Z. (1985). Domain-specific parenting styles and their impact on the child's development of a particular deviance: the example of obesity proneness. *J Soc Clin Psychol* 3, 425-445
- Creswell, J. W. (2014). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. (4th ed.). SAGE Publications.
- Çalışkan, E. F. (2019). Aile katılımlı okuma etkinliklerinin ilkököl öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisine, okuma motivasyonuna ve okuma tutumuna etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çelen, F. K., Çelik, A., ve Seferoğlu, S. S. (2011). Çocukların internet kullanımları ve onları bekleyen çevrim-içi riskler. Akademik Bilişim, 2-4 Şubat 2011, http://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/AB11_Celen-Celik_Seferoglu_CocuklarInternet-Riskler.pdf, Erişim Tarihi: 28.08.2023
- Çeliktürk, Z., ve Yamaç, A. (2015). İlkokul ve ortaokul öğrencileri için okuma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 14(1), 97-107
- Çizmeçi, E. (2017). No time for reading, addicted to scrolling: the relationship between smartphone addiction and reading attitudes of turkish youth. *intermedia. international peer-reviewed EJournal of Communication Sciences*, 4(7), 290-302
- Davey S, D. A. (2014). Assessment of smartphone addiction in Indian adolescents: a mixed method study by systematic-review and meta-analysis approach. *International Journal of Preventive Medicine*, 5(12):1500
- Dedkova, L., & Smahel, D. (2020). Online parental mediation: associations of family members' characteristics to individual engagement in active mediation and monitoring. *Journal of Family Issues*, 41(8), 1112–1136. <https://doi.org/10.1177/0192513X19888255>
- Deierlein, A.L., Peat, K., Claudio, L. (2015). Comparison of the nutrient content of children's menu items at US restaurant chains, 2010–2014. *Nutr. J.*, 14-29.
- Demir, Y. P., ve Sumer, M. M. (2019). Effects of smartphone overuse on headache, sleep and quality of life in migraine patients. *Neurosciences (Riyadh)*, 24(2), 115-121
- Demirci, S., Demirci, K. ve Akgonul, M. (2016). Headache in smartphone users: a cross-sectional study. *J Neurol Psychol*, 4(1), 5.
- Demirel, M., Yörük, M., ve Özkan, O. (2012). Çocuklar için güvenli internet: güvenli internet hizmeti ve ebeveyn görüşleri üzerine bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(7), 54-68

- Dennis, C. L., Carsley, S., Brennenstuhl, S., Brown, H. K., Marini, F., Bell, R. C., ... & Birken, C. S. (2022). Screen use and internet addiction among parents of young children: a nationwide Canadian cross-sectional survey. *Plos One*, 17(1), E0257831.
- Derya, G. (2020). Dijital ebeveynlik ve mobil uygulamalar: dijital ebeveynlerin mobil uygulama kullanım pratiklerinin incelenmesi. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 2020(50), 56-73.
- 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 kabakçı Yurdakul, I., Culture*, 8(1), 2-18
- Dökmen, Ü. (1994). Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Drucker, R.R., Hammer, L.D., Agras, W.S., Bryson, S. (1999). Can mothers influence their child’s eating behaviour? *J Develop Behav Pediatr* 20, 88-92
- Dube, N., Khan, K., Loehr, S., Chu, Y., & Veugelers, P. (2017). The use of entertainment and communication technologies before sleep could affect sleep and weight status: a populationbased study among children. *The International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14(1), 97.
- Duman, B. ve Gökmen, T. (2018). Öğretmen adaylarının okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2) , 13-22.
- Durham, K., Wethmar, D., Brandstetter, S., Seelbach-Göbel, B., Apfelbacher, C., Melter, M., Kabesch, M., Kerzel, S., & KUNO Kids Study Group (2021). Digital media exposure and predictors for screen time in 12-month-old children: a cross-sectional analysis of data from a german birth cohort. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 737178
- Duran, E. ve Özen, N.E. (2018). Türkçe derslerinde dijital okuryazarlık. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(2), 31-46.
- Durualp, E., Çiçekoğlu, P., Durualp, E. (2013). Examination of the attitude of reading students in the 8th grades in terms of use internet and reading habits. *International Journal of Turkish Literature Culture Education*, 2(1), 115-132
- Eisen, S., & Lillard, A. S. (2017). Young children’s thinking about touchscreens versus other media in the US. *Journal of Children and Media*, 11(2), 167–179.
- Elkatmış, M. (2018). Sınıf öğretmenlerinin ekran okumaya yönelik görüşleri. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 203-222. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kusbd/issue/35805/371660>
- Emilien, C. & Hollis, James, H. (2017). A brief review of salient factors influencing adult eating behaviour. *Nutrition Research Reviews*, 30 (2), 233-246

- Erat Nergiz, M., Çaylan, N., Yalçın, S. S., Oflu, A., Tezol, Ö., Foto Özdemir, D., Çiçek, Ş., & Yıldız, D. (2020). Excessive screen time is associated with maternal rejection behaviours in preschool children. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 56(7), 1077–1082
- Eroğlu, Y., Aktepe, E., Akbaba, S., Işık, A. ve Özkorumak, E. (2015). Siber zorbalık ve mağduriyetin yaygınlığının ve risk faktörlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(177), 1-14
- Faith, M.S., Scanlon, K.S., Birch L.L. (2004) Parent-child feeding strategies and their relationships to child eating and weight status. *Obes Res* 12, 1711–1722
- FAO, IFAD, UNICEF, WFP & WHO. (2020). The State of Food Security and Nutrition in the World 2020. Transforming food systems for affordable healthy diets. Rome, FAO. <https://doi.org/10.4060/ca9692en>
- Farooq, M.A., Parkinson, K.N., Adamson, A.J. (2018). Timing of the decline in physical activity in childhood and adolescence: gateshead millennium cohort study. *Br J Sports Med*. 52(15), 1002-6
- Farrow, C.V., Galloway, A.T., Fraser, K. (2009). Sibling eating behaviours and differential child feeding practices reported by parents. *Appetite*. 52(2), 307–312 <https://doi.org/10.1016/j.appet.2008.10.009>
- Fineberg, J.M. Menchón, N. Hall, B. Dell'Osso, M. Brand, M.N. Potenza, S.R. Chamberlain, G. Ciriigliaro, C. Lochner, J. Billieux, Z. Demetrovics, H.J. Rumpf, A. (2022). Advances in problematic usage of the internet research – A narrative review by experts from the European network for problematic usage of the internet. *Compr. Psychiatry*, 118 (2022), 10.1016/j.comppsy.2022.152346
- Fleming-Milici, F., Harris, J. L. (2020). Adolescents' engagement with unhealthy food and beverage brands on social media, *Appetite*, 146, 104501.
- Flores-Barrantes, P., Moreno, L.A., Manios, Y., Gonzalez-Gil, E.M. (2021). The influence of parental dietary behaviors and practices on children's eating habits. *Nutrients* 13, 1138-1146. <https://doi.org/10.3390/nu13041138>
- Forehand, R. & Long, N. J. (2002). Parenting the strong-willed child, revised and updated edition: the clinically proven five-week program for parents of two- to six-year-olds. New York: Contemporary Books
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2009). The nature of qualitative research. how to design and evaluate research in education, Seventh Edition. Boston: McGraw-Hill, 420.
- Fulkerson, J., Friend, S., Flattum, C., Horning, M., Draxten, M., Neumark-Sztainer, D. Gurvich, O. Story, M., Garwick, A., Kubik, M. (2015). Promoting healthful family meals to prevent obesity: HOME Plus, a randomized controlled trial. *Int. J. Behav. Irwanti, W.; Paratmanitya, Y. Children's breakfast habit related to their*

- perception towards parent's breakfast habits (study in Sedayu District, Bantul Regency. *J. Gizi Dan Diet. Indones.* 2016, 4, 63–70 *Nutr. Phys. Act.* 12, 1–12
- Furuncu, C. ve Öztürk, E. (2020). Problemlı medya kullanım ölçeği türkçe formunun geçerlik güvenilirlik çalışması: Çocuklarda Ekran Bağımlılığı Ölçeği Ebeveyn Formu. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 535-566.
- Gamze, İ., Bayraktar, D.M. ve Yılmaz, Ö. (2018). Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (46), 149-173.
- Gee, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1, 1-20
- Gezgin, D. M., Hamutoğlu, N. B., Samur, Y. ve Yıldırım, S. (2018). Genç nesil arasında yaygınlaşan bir bağımlılık: akıllı telefon bağımlılığının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(2), 212-231
- Gibney, M.J., Barr, S.I., Bellisle, F., Drewnowski, A, Fagt, S., Livingstone, B., Masset, G., Varela Moreiras, G. Moreno, L.A., Smith, J. (2018). Breakfast in human nutrition: the international breakfast research initiative. *Nutrients* 10, 559-569.
- Gregory, J.E., Paxton, S.J., Brozovic, A.M. (2010). Research Maternal feeding practices, child eating behaviour and body mass index in preschool-aged children: a prospective analysis. *Int J Behav Nutr Phys Act.* 7(1), 55-67
- Griffiths, M. (1995). Technological addictions. *Clinical Psychology Forum*, 71, 14-19.
- Güldalı-Dereli, S. (2019). 48-72 aylık çocuğa sahip annelerin ebeveynlik yetkinliği ile çocuklarını besleme tarzı arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın
- Güleç, V. (2018). Aile ilişkilerinin sosyal medyayla birlikte çöküşü. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 2(2), 105-120.
- Gür, E. D. ve Demir, Y. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(32), 85-96
- Hair, J., Black, W.C., Babin, B.J. & Anderson, R.E. (2010). Multivariate data analysis. Seventh edition. Overview of multivariate methods. Toronto: Pearson Prentice Hall.
- Hammons, A.J., Fiese, B.H. (2011). Is frequency of shared family meals related to the nutritional health of children and adolescents. *Pediatrics* 127, e1565–e1574
- Hamutoğlu, N.B., Güngören, Ö.C., Uyanık, G.K., ve Erdoğan, D.G. (2017). Dijital Okuryazarlık Ölçeği: Türkçe'ye uyarılma çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(1), 408-429.

- Han, S. H., Park, S. H., Lee, E. Y., & Chang, K. J. (2017). Dietary attitudes, dietary behaviors, and smartphone usage-related dietary habits according to risk level of smartphone overdependence of elementary school students in the Siheung and Ansan areas. *Journal of the Korean Society of Food Culture*, 32(5), 437-445
- Harbec, M.J., Pagani, L.S. (2018). Associations between early family meal environment quality and later well-being in school-age children. *J. Dev. Behav. Pediatr.* 2018, 39, 136–143
- Harte, S., Theobald, M., Trost, S.G. (2019). Culture and community: Observation of mealtime enactment in early childhood education and care settings. *Int. J. Behav. Nutr. Phys. Act.* 16, 69-78
- Haug, S., Castro, R. P., Kwon, M., Filler, A., Kowatsch, T., & Schaub, M. P. (2015). Smartphone use and smartphone addiction among young people in Switzerland. *Journal of Behavioral Addictions*, 4(4), 299-307
- Hawi, N. S. & Samaha, M. (2017). Relationships among smartphone addiction, anxiety, and family relations. *Behaviour & Information Technology*, 36(10), 1046-1052.
- Horzum, M.B., Duman, İ., & Uysal, M. (2019). Children's age and gender differences in internet parenting styles. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 145-166. doi: 10.9779/pauefd.485562
- Hsu, M., Rouf, A., Allman-Farinelli, M. (2018). Effectiveness and behavioral mechanisms of social media interventions for positive nutrition behaviors in adolescents: a systematic review, *J Adolesc Health*, 63, 531-545.
- Icer, M.A., Gezmen Karadag, M. (2023). Evaluation of nutrition label reading habits and knowledge levels among Turkish consumers: Implications for healthier food choices. *Eurepa J Env Public Hlt.* 7(4), em0144. <https://doi.org/10.29333/ejeph/13392>
- Irwanti, W., Paratmanitya, Y. (2016). Children's breakfast habit related to their perception towards parent's breakfast habits (study in Sedayu District, Bantul Regency). *J. Gizi Dan Diet. Indones.* 2016, 4, 63–70
- Işıkoğlu, N. ve Şimşek, Z.C. (2022). Ebeveyn-çocuk birlikte okuma alışkanlıkları, etkinlikleri ve sosyoekonomik faktörlerin dil gelişimine olan etkileri. *Milli Eğitim Dergisi*. 51(Kış), 233, 177-189
- İdris, K. ve Bayraktar, D.M. (2021). Türkiye’de yapılan dijital ebeveynlik araştırmalarına yönelik bir içerik analizi çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 1046-1082
- İnan-Kaya, G., Mutlu-Bayraktar, D., ve Yılmaz, Ö. (2018). Digital parenting: Perceptions on digital risks. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 131-157
- İnceoğlu, M. (2010). Tutum algı iletişim, İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları.

- İzci, G. (2013). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile noktalama işaretlerini uygulama düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Jin S.P.M. (2019). Sleep quality and its association with the dietary behavior and lifestyle of university students in Cheongju. *Korean Journal of Community Nutrition*, 24(5), 395- 407
- Johnsson-Smaragdi, U. & Jonsson, A. (2006). Book reading in leisure time: longterm changes in young peoples' book reading habits. *Scand. J. Educ. Res.* 50, 519-540. doi: 10.1080/00313830600953600
- Jones, R. N., Sloane, H. N., & Roberts, M. W. (1992). Limitations of “don't” instructional control. *Behavior Therapy*, 23, 131–140
- Jung, J., Chan-Olmsted, S., Park, B. & Kim, Y. (2012). Factors affecting e-book reader awareness, interest, and intention to use. *New Media & Society*, 14(2), 204–224. doi:10.1177/1461444811410407
- Julian, C., Santaliestra-Pasías, A.M., Miguel-Berges, M.L., Moreno, L.A. (2017). Frequency and quality of mid-afternoon snack among Spanish children. *Nutr. Hosp.* 34, 827–833
- Kabakçı Yurdakul, I., Dönmez, O., Yaman, F. ve Odabaşı H.F. (2013). Digital parenting and changing roles. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*. 12(4), 883-896
- Karataş, Y. C. (2021). Dijital etik ve dijital çağda" insan doğası". *TRT Akademi*, 6(12), 570-579.
- Karateke, B. (2020). Bir teknoloji bağımlısı yetiştirmek: yeni doğandan ergenliğe ebeveynliğe yardımcı bir duygu düzenleme aracı olarak sanal ortamlar. *Bağımlılık Dergisi*. 21(4), 338-347
- Kaya, I. ve Mutlu-Bayraktar, D. (2021). Digital parenting research in Turkey: A content analysis study. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 22(2), 1046-1082. DOI: 10.17679/inuefd.928805
- Keleş Ertürk, C., Doğan, Ö.F., Yıldırım, B., Köroğlu, A.Y., Demirel, Ö., Çoban, Ç. & Önay Derin, D. (2019). 3-6 yaş grubu çocukların beslenme alışkanlıkları üzerine bir araştırma”, *International Social Sciences Studies Journal*, 5(52), 7240-7248
- Keser, H. ve Kavuk, M. (2015). Okulda siber zorbalık farkındalık anketinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 17-30.
- Keski-Rahkonen, A., Kaprio, J., Rissanen, A., Virkkunen, M., Rose, R.J. (2003). Breakfast skipping and health-compromising behaviors in adolescents and adults. *Eur. J. Clin. Nutr.* 57, 842–853

- Keskin, H. (2015). The relationships between dimensions of writing motivation and reading comprehension. *Educational Research and Reviews*, 10, 856-860. <http://doi.org/10.5897/ERR2015.2131>
- Khan, F., & Aniyani, A. T. (2019). A descriptive study to assess the level of smartphone addiction and quality of sleep among student nurses in selected college of nursing, New Delhi. *International Journal of Nursing & Midwifery Research* (E-ISSN: 2455-9318), 6(1), 7- 10.
- Kırtay, O. (2020). Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin teknoloji-kütüphane kullanımı ve okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma: Gaziantep ili Şahinbey ilçesi örneği. *Bilgi ve Belge Araştırmaları Dergisi*, 14, 105-133. <http://doi.org/10.26650/bba.2020.14.04>
- Kim, S. E., Kim, J. W., & Jee, Y. S. (2015). Relationship between smartphone addiction and physical activity in Chinese international students in Korea. *Journal Of Behavioral Addictions*, 4(3), 200-205
- Kopuz, T., Turgut, Y. E. & Aktı Aslan, S. (2022). Dijital ebeveynlik tutumu ile çocukların güvenli internet kullanımları arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (42), 123-153
- Korhonen, L. (2021). The good, the bad and the ugly of children' s screen time during pandemic. *Acta Paediatrica*. 110(10), 2671-2684.
- Kormas, G., Critselis, E., Janikian, M., Kafetzis, D., & Tsitsika, A., (2011). Risk factors and psychosocial characteristics of potential problematic and problematic internet use among adolescents: A cross-sectional study. *BMC Public Health* 11(1):595. <http://www.biomedcentral.com/1471-2458/11/595>
- Köksal, G. ve Gökmen, H. (2015). Çocuk hastalıklarında beslenme tedavisi. Ankara: Alp Ofset Matbaacılık
- Kuipers, G. (2006). The social construction of digital danger: debating, defusing and inflating the moral dangers of online humor and pornography in the Netherlands and the United States. *New Media & Society*, 8, 379-400
- Kuşdemir, Y. (2019). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 75-86
- Küçük, S., İnanıcı, M. A. ve Ziyalar, N. (2017). Siber Zorbalık Ölçeği Türkçe Lachat, C.; Nago, E.; Verstraeten, R.; Roberfroid, D.; Van Camp, J.; Kolsteren, P. Eating out of home and its association with dietary intake: A systematic review of the evidence'. *Obes. Rev.* 2012, 13, 329-346 uyarlaması. *Adli Tıp Bülteni*, 22(3), 172-176.
- Lachat, C., Nago, E., Verstraeten, R., Roberfroid, D., Van Camp, J., Kolsteren, P. (2012). Eating out of home and its association with dietary intake: A systematic review of the evidence. *Obes. Rev.* 13, 329-346

- Lauricella, A.R., Wartella, E., and 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.
- Pearson, N.; Biddle, S.; Gorely, T. Family correlates of fruit and vegetable consumption in children and adolescents: A systematic review. *Public Health Nutr.* 2009, 12, 267–283
- Lim, S.H., Kim, M.H., & Choi, M.K. (2016). Dietary life status according to smart device use of university students in Korea. *The Korean Journal of Food And Nutrition*, 29(3), 363-370.
- Lissak, G. (2018). Adverse physiological and psychological effects of screen time on children and adolescents: literature review and case study. *Environmental Research*, 164, 149-157.
- Rideout, V. (2017). The Common Sense census: Media use by kids age zero to eight. San Francisco, CA: Common Sense Media, 263-283
- Liu, Q. X., Fang, X. Y., Yan, N., Zhou, Z. K., Yuan, X. J., Lan, J., & Liu, C. Y. (2015). Multi-family group therapy for adolescent internet addiction: exploring the underlying mechanisms. *Addictive Behaviors*, 42, 1-8.
- Livingstone, S., & Third, A. (2017). Children and young people's rights in the digital age: an emerging agenda. *New Media & Society*, 19(5), 657-670.
- Mabe, A.G., Forney, K.J., Keel, P.K. (2014). Do you "like" my photo? Facebook use maintains eating disorder risk, *Int J Eat Disord*, 47(5), 516-523
- Maccoby, E. E. (2000). Parenting and its effects on children: On reading and misreading behavior genetics. *Annual Review of Psychology*, 51, 1-27. <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.1>
- Maden, S. (2012). Ekran okuma türleri ve Türkçe öğretmen adaylarının ekran okumaya yönelik görüşleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(3), 1-16, DOI:10.17679/inuefd.323135
- Majid, S. & Tan, V. (2007). Understanding the reading habits of children in Singapore. *Journal Educational Media & Library Sciences*, 45(2), 187-198
- Manap, A. ve Durmuş, E. (2020). Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeğinin geliştirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 978-993.
- Marsh, S., Mhurchu, C. N., & Maddison, R. (2013). The non-advertising effects of screen-based sedentary activities on acute eating behaviours in children, adolescents, and young adults. a systematic review. *Appetite*, 71, 259-273.
- Matar Boumosleh, J., & Jaalouk, D. (2017). Depression, anxiety, and smartphone addiction in university students-A cross sectional study. *PloS one*, 12(8), e0182239
- McKenna, M. C., Kear, D. J., & Ellsworth, R. A. (1995). Children's attitudes toward reading: a national survey. *Read. Res. Q.* 30, 934–956. doi: 10.2307/748205

- MEB. (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı. Retrieved from <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=663>
- Merisuo-Storm, T. (2006). Girls and boys like to read and write different texts. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 50(2), 111–125
- Moura, A.F. & Philippe, K. (2023). Where is the father? Challenges and solutions to the inclusion of fathers in child feeding and nutrition research. *BMC Public Health* (2023) 23, 1183-1197
- Muslu, M. ve Gökçay M.F. (2019). Teknoloji bağımlısı çocuklarda obeziteye neden olan risk faktörleri. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*. 8(2), 72 - 79
- Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z., & Özdinçler, A. R. (2018). Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 5(2), 1-21.
- Nagata, J. M., Ganson, K. T., Iyer, P., Chu, J., Baker, F. C., Gabriel, K. P., ... & Bibbins-domingo, k. (2022). Sociodemographic correlates of contemporary screen time use among 9-and 10-year-old children. *The Journal of Pediatrics*, 240, 213-220.
- Niiranen, J., Kiviruusu, O., Vornanen, R., Saarenpaa-Heikkila, O., & Paavonen, E. J. (2021). High-dose electronic media use in five-year-olds and its association with their psychosocial symptoms: a cohort study. *BMJ open*, 11(3), e040848.
- Nobre, J., Santos, J. N., Santos, L. R., Guedes, S., Pereira, L., Costa, J. M., & Morais, R. (2021). Determining factors in children's screen time in early childhood. Fatores determinantes no tempo de tela de crianças na primeira infância. *Ciencia & Saude Coletiva*, 26(3), 1127–1136
- Nootens, P, Morin, M.F., Alamargot, D., Gonçalves, C., Venet, M. & Labrecque, A.M. (2019) Differences in attitudes toward reading: a survey of pupils in grades 5 to 8. *Front. Psychol.* 9, 2772-2786. doi: 10.3389/fpsyg.2018.02773
- Oğuz, B. N. ve Kutluca, A.Y. (2020). Okul öncesi dönemde çocukları olan ebeveynlerin teknoloji kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 39(2), 252-268.
- Owen, D.J., Slep, A. & Heyman, R.E. (2012). The effect of praise, positive nonverbal response, reprimand, and negative nonverbal response on child compliance: a systematic review. *Clin Child Fam Psychol Rev.* 15, 364–385 <https://doi.org/10.1007/s10567-012-0120-0>
- Özbay, M. (2006). Okuma eğitiminde çevre faktörü. *Eurasian Journal of Educational Research*, (24), 161-170.
- Özcan, N. (2021). Dijital etik üzerine nitel bir araştırma. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 9(25), 89-108.

- Özdemir, S., ve Şerbetçi, H. N. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları (Bartın Örnekleme). *İlköğretim Online*, 17(4), 2110-2123. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.506973>
- Öztürk, C. ve Karayağız, G. (2007). Çocuk ve televizyon. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*. 10, 81-85
- Pala, Ş. M., ve Başbüyük, A. (2020). Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(3), 897-921.
- Pearson, N., Biddle, S., Gorely, T. (2009). Family correlates of fruit and vegetable consumption in children and adolescents: A systematic review. *Public Health Nutr.* 12, 267–283
- Petscher, Y. (2010). A meta-analysis of the relationship between student attitudes towards reading and achievement in reading. *J. Res. Read.* 33, 335–355. doi: 10.1111/j.1467-9817.2009.01418.x
- Plowman, L., McPake, J., Stephen, C. (2010). The technologisation of childhood? Young children and technology in the home. *Children & Society* 24, 63-74.
- Potvin Kent, M., Pauze, E., Roy, E., Billy, N., Czoli, C. (2019). Children and adolescents' exposure to food and beverage marketing in social media apps, *Pediatr Obes*, 14, e12508
- 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
- Ramdan, M. R., Zainol, Z., Yahaya, R., Habidin, N. F., & Osman, J. (2018). The effect of nutrition label literacy and attitude towards nutrition label on healthy food choice among consumer in Malaysia. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(2), 658–672.
- Ritchie, L.D., Welk, G., Styne D., Gerstein, D.E., Crawford, P.B. (2005). Family environment and pediatric overweight: what is a parent to do? *J Am Diet Assoc* 105: 70-79
- Rodgers, R. F., Slater, A., Gordon, C. S., McLean, S. A., Jarman, K. H., Paxton, S. J. (2020). A biopsychosocial model of social media use and body image concerns, disordered eating, and muscle-building behaviors among adolescent girls and boys. *J Youth Adolesc*, 49(2), 399-409.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivation: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Sağır, A. ve Eraslan, H. (2019). Akıllı telefonların gençlerin gündelik hayatlarına etkisi: Türkiye’de üniversite gençliği örneği. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 48-78.

- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155.
- Sallis, J.F., Owen, N., Fisher, E.B. (2008). Ecological Models of Health Behaviour. In *Health Behaviour and Health Education*, 4th ed.; Glanz, Z., Rimer, B.K., Viswanath, K., Eds.; Jossey-Bass: San Francisco, CA, USA, pp. 435–461
- Scaglioni, S., Arrizza, C., Vecchi, F., Tedeschi, S. (2011). Determinants of children's eating behavior. *Am. J. Clin. Nutr.* 94, 2006S–2011S
- Schoffstall, C.L. & Cohen, R. (2011). Cyber aggression: The relation between online offenders and offline social competence. *Social Development*, 20, 587-604
- Scott, A., Mcneill B. & Van Bysterveldt, A. (2020). Teenage mothers' language use during shared reading: An examination of quantity and quality. *Child Language Teaching and Therapy*, 36(1), 59–74.
- Sezerer Albayrak, E. (2020). Sosyal medya platformlarında dijital detoks: deneysel bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (44), 252-266
- Sidani, J. E., Shensa, A., Hoffman, B., Hanmer, J., Primack, B.A. (2016). The association between social media use and eating concerns among us young adults, *J Acad Nutr Diet*, 116(9),1465-1472
- Sigman, A. (2017). Screen dependency disorders: Anew challenge for child neurology. *Journal of the International Child Neurology Association*, 17(119), 1–13
- Soydan, E. (2012). E-kitap teknolojisi ve basılı kitabın geleceği. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(1), s. 389-399
- Soyuçok, M., ve Akar, S. (2011). Ortaokul öğrencilerinin ekran okumaya karşı tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(2), 17-30
- Şahin-Taşkın, Ç., ve Esen-Aygün, H. (2017). İlkokul öğrencilerinin okuma tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1120-1136 <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330246>
- Şahin-Taşkın, Ç., ve Esen-Aygün, H. (2017). İlkokul öğrencilerinin okuma tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1120-1136
- Tan Y., Chen Y., Lu Y., & Li L. (2016). Exploring associations between problematic internet use, depressive symptoms and sleep disturbance among Southern Chinese adolescents. *Int J Environ Res Public Health*; 13(3), E313
- Tannenbaum, K. R., Torgesen, J. K. & Wagner, R. K. (2009). Relationships between word knowledge and reading comprehension in third-grade children. *Scientific Studies of Reading*, 10(4), 381-398

- Topçu, S. (2018). Çocuk ve sanal ortam. *Kocatepe Tıp Dergisi*, 19(1), 27-33.
- Trotzke, P., Starcke, K., Müller, A., & Brand, M. (2015). Pathological buying online as a specific form of internet addiction: a model-based experimental investigation. *Plos One*, 10(10), E0140296.
- Türk, B. ve Şenyuva, G. (2021). Şiddet sarmalı içinden siber zorbalık: Bir gözden geçirme. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 462-479
- Ulu, H. ve Zelzele, E. B. (2018). Öğretmen adaylarının ekran okuma öz yeterlik algılarının incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2608-2628
- Uludasdemir, D. ve Küçük, S. (2021). Siber zorbalığın önlenmesinde önemli bir kavram: dijital ebeveynlik ve pediatri hemşireliği. *Türkiye Sağlık Bilimleri ve Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 54-70.
- Vandeweghe, L., Moens, E., Braet, C., Van Lippevelde, W., Vervoort, L., Verbeken, S. (2016). Perceived effective and feasible strategies to promote healthy eating in young children: Focus groups with parents, family child care providers and daycare assistants. *BMC Public Health* 16, 1–12.
- Van Rooij, A., & Prause, N. (2014). A critical review of “internet addiction” criteria with suggestions for the future. *Journal of Behavioral Addictions*, 3(4), 203-213.
- Vatansever Bayraktar, H. ve Açıksef Fırat, B. (2020). Primary school students' attitudes towards reading, *Higher Education Studies*. 10(4), 77-89
- Vatansever-Bayraktar, H. ve İşleyen, M. (2018). Öğretmen adaylarının öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı dersine yönelik tutumlarının incelenmesi, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(79), 208-230. <https://doi.org/10.16992/ASOS.14208>
- Vaughn, A.E., Ward, D.S., Fisher, J.O., Faith, M.S., Hughes, S.O., Kremers, S.P., Musher-Eizenman, D.R., O'Connor, T.M., Patrick, H., Power, T.G. (2016). Fundamental constructs in food parenting practices: A content map to guide future research. *Nutr. Rev.* 74, 98–117.
- Verzijl, C.L, Ahlich, E., Schlauch, R.C. & Rancourt, D. (2018). "The Role of Craving in Emotional and Uncontrolled Eating". *Appetite*, 123, 146-151
- Wan, C. S., & Chiou, W. B. (2006). Psychological motives and online games addiction: Atest of flow theory and humanistic needs theory for taiwanese adolescents. *CyberPsychology & Behavior*, 9 (3) 317-324.
- Worrell, F., C., Roth, D. A., & Gabelko, N. H. (2006). Elementary reading attitude survey (ERAS) scores in academically talented students, *Roeper Review*, 29(2), 119-124. <https://doi.org/10.1080/02783190709554395>

- Wroten, C., O'Neil, E., Stuff, E., Liu, Y., Nicklas, A. (2012). Resemblance of dietary intakes of snacks, sweets, fruit, and vegetables among mother-child dyads from low-income families. *Appetite* 59, 316–323
- Yadav, S., & Chakraborty, P. (2021). Child–smartphone interaction: relevance and positive and negative implications. *Universal Access in The Information Society*, 1-14
- Yamada, M., Sekine, M., & Tatsuse, T. (2018). Parental internet use and lifestyle factors as correlates of prolonged screen time of children in Japan: results from the super Shokuiku school project. *Journal of Epidemiology*, 28(10), 407-413.
- Yaman, E. ve Sönmez, Z. (2015). Ergenlerin siber zorbalık eğilimleri. *Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying*, 2(1), 18-31.
- Yaman, F., Dönmez, O., Akbulut, Y., Yurdakul, I. K., Çoklar, A. N. ve Guyer, T. (2019). Ebeveynlerin dijital ebeveynlik yeterliklerinin çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 44(199).
- Yıldız, B., Demir, V. ve Ünübol, H. (2019). Examination of the relation of eating habits with emotional schemes according to gender. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 5 (4), 405-417. doi:10.24289/ijsser.617684
- Yılmaz, D. ve Güney, R. (2021). Medyanın çocuklar üzerindeki etkileri ve kullanımına ilişkin öneriler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 14(4), 486-494.
- Yılmaz, B. (2009). Çocuklarda okuma kültürünü geliştirmede ebeveyn ve öğretmenin rolü. *Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları, s. 133-140
- Young, E.M., Fors, S.W. & Hayes, D.M. (2004). Associations between perceived parent behaviors and middle school student fruit and vegetable consumption. *J Nutr Educ Behav* 36, 2–8.
- Zilka, G.C. (2020). Always with them: smartphone use by children, adolescents, and young adults—characteristics, habits of use, sharing, and satisfaction of needs. *Univ Access Inf Soc* 19, 145–155

EK 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sayın anne, baba;

Bu çalışma ebeveynlerin besleme tarzının çocuklarda ekran bağımlılığına ve okumaya yönelik tutumlarına etkisinin incelenmesi ile planlanmıştır. Soruların tümüne yanıt vermeniz bizim için önemlidir. Her cümleyi dikkatle okuyunuz. Size en uygun olan seçeneğe X işareti koyunuz. Bu ankette verilecek yanıtlar, isim ve kişisel bilgiler bilimsel ahlak kuralları çerçevesinde kesinlikle gizli tutulacaktır.

Yardımlarınız ve araştırmaya katıldığınız için teşekkür ederim.

Seher AZILIOĞLU

A.FORMU DOLDURAN KİŞİYLE İLGİLİ BİLGİLER

Formu dolduran: Anne (...) Baba (...) Diğer (...)

Yaşınız:

(...)25 yaşından küçük (...)26-39 yaş (...)40-49 yaş (...)50 yaş ve üzeri

Anne eğitim durumu:

(...)İlkokul mezunu (...)Ortaokul mezunu (...)Lise mezunu (...)Üniversite mezunu

Baba eğitim durumu:

(...)İlkokul mezunu (...)Ortaokul mezunu (...)Lise mezunu (...)Üniversite mezunu

Çocuk sayısı:

(...) Tek çocuk var (...)2 çocuk (...)3 çocuk (...)4 ve daha fazla çocuk

Aile durumu:

(...) Anne baba birlikte yaşıyor
(...) Anne veya baba vefat nedeniyle yok
(...) Anne veya baba boşanma nedeniyle yok
(...) Anne veya baba veya kardeş üvey
(...) Diğer:

Sizce ailenizin ekonomik düzeyi nasıl?

(...) Düşük (...) Orta (...) Yüksek

Evlilik süreniz ne kadar?

(...)10 yıldan az (...)11-20 yıl (...)21 yıldan fazla

En uzun süre yaşadığınız yer:

(...) Köy (...) Küçük bir ilçe (...) Büyük bir şehir

Çocuğun internet kullanımı ile ilgili endişeniz var mı:

(...) Evet (...) Kısmen (...) Hayır

B. ÇOCUK İLE İLGİLİ BİLGİLER

Çocuğun yaşı:

Çocuğun cinsiyeti:

B. ÇOCUĞUN İNTERNET KULLANIMI İLE İLGİLİ BİLGİLER

(Bu çalışmaya dahil olan çocuğunuz için)

Evde çocuğunuzun kendine ait ayrı bir odası var mı?

(...) Evet (...) Hayır

Evde çocuğunuzun kendine ait bilgisayarı veya tableti var mı?

(...) Evet (...) Hayır

Çocuğunuzun kendine ait internete girebildiği telefonu var mı?

(...) Evet (...) Hayır

Çocuğunuz günde ortalama olarak interneti ne kadar süre kullanır?

(...) 1 saatten az
(...) 2 saat
(...) 3 saat ve daha fazla

Çocuğunuz genellikle (en çok) interneti hangi amaçla kullanır?

(...) Ödev yapmak için
(...) Belgesel ya da bilgi içerikli siteler için
(...) Oyun oynamak için
(...) Sosyal medya kullanımı için
(...) Diğer:

Çocuğunuzun kullandığı bilgisayar ya da tablette çocuk koruma programı var mı?

(...) Evet (...) Hayır (...) Bilmiyorum

Çocuğunuz görsel medya araçlarında yaşına uygunsuz içeriğe maruz kaldı mı?

(...) Evet (...) Hayır (...) Bilmiyorum

Çocuğunuzun ekran bağımlılığı eğilimi olduğunu düşünüyor musunuz?

(...) Evet (...) Hayır

Görsel medya araçlarının kullanımı ve güvenliği konusunda herhangi bir kaynaktan bilgi aldınız mı?

(..) Evet (...) Hayır

Cevabınız evet ise hangi kaynaktan bilgi edindiniz?

(...) Öğretmen (...) İnternet/Sosyal medya (...) Kitap/Gazete (...) Diğer.....

Çocukların ekran bağımlılığı eğilimi ile ilgili destek almayı düşündünüz mü?

(...) Evet (...) Hayır

Ekran başında geçirdiği süreyi azaltabilmesi için çocuğunuza yardımcı bulunmak ister miydiniz?

(...) Evet (...) Hayır

DİJİTAL EBEVEYNLİK ÖLÇEĞİ

*Bu kısımdaki ifadeleri de yukarıda seçtiğiniz çocuğunuzu dikkate alarak yanıtlayınız.

*İfadeleri değerlendirirken, **Hiç Katılmıyorum**, **Katılmıyorum**, **Kararsızım**, **Katılıyorum**, **Tamamen Katılıyorum** kutucuklarından sizin için en uygun olanı (✓) ya da (X) işaretlerini kullanarak belirtiniz.

*Lütfen her ifadeye **TEK** yanıt veriniz ve kesinlikle **BOŞ** bırakmayınız.

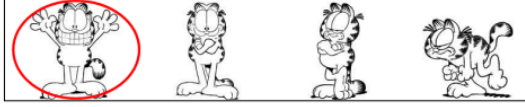
	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Çocuğumun teknolojik araçları faydalı bir amaç için kullanması beni memnun eder.					
2. Çocuğumun teknolojik araçları kullanma konusundaki pratikliği beni memnun eder.					
3. Çocuğumun teknolojik araçları kullanması sonucu, çevresi ile iletişiminin azalabileceğini düşünüyorum.					
4. Çocuğumun teknolojik araçları kullanmasının neden olabileceği zararlar beni endişelendirir.					
5. Çocuğumun dersleriyle ilgili yapacağı çalışmalarda teknolojik araçlara başvurması hoşuma gider.					
6. Çocuğumun teknolojik araçları kullanma becerilerini artırması beni memnun eder.					
7. Çocuğumun teknolojik araçları kullanırken karşılaşılabileceği riskler beni kaygılandırır.					
8. Çocuğumun teknolojik araçları kullanırken geçirdiği zamanı sınırlamam gerektiğini düşünürüm.					
9. Çocuğumun teknolojik araçları saatlerce kullanması hoşuma gitmez.					
10. Çocuğumun teknolojik araçları kullanma becerilerine sahip olmasının, geleceği için gerekli olduğunu düşünürüm.					
11. Teknolojik araçları, ödevleri dışında kullanmasının çocuğumun okul başarısını olumsuz etkilediğini düşünüyorum.					
12. Teknolojik araçları ailenin ortak etkinliklerinde (eğlence, iletişim, gibi) kullanmak hoşuma gider.					

OKUMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Adı Soyadı:
Sınıf:
Numarası

Sevgili çocuklar kitap okurken hissedebileceğiniz bazı duygular verilmiştir. Sizin için en uygun olan resmi aşağıdaki örnekte olduğu gibi daire içine alınız.

Yolculuk sırasında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



Çok Mutlu
Olurum

Hafif
Gülümserim

Biraz Üzgün
Olurum

Çok Üzgün
Hissederim

Eğer yolculuk sırasında kitap okurken kendini çok mutlu hissediyorsan yukarıdaki gibi çok mutlu olan kedi resmini daire içine al. Eğer yolculuk sırasında kitap okumak seni çok üzgün hissettiriyorsa bu kez de çok üzgün olan kedi resmini daire içine al.

1. Yağmurlu bir hafta sonunda kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



6. Yeni bir kitaba başlarken kendini nasıl hissedersin?



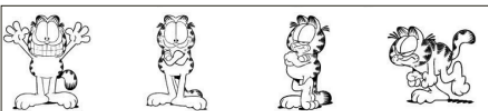
7. Yaz tatilinde kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



8. Oyun oynamak yerine kitap okuduğunda kendini nasıl hissedersin?



9. Bir kitapçıya giderken kendini nasıl hissedersin?

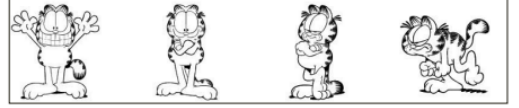


10. Farklı türlerde kitap (hikaye, masal, şiir vb.) okurken kendini nasıl hissedersin?

2. Okulda boş zamanlarında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



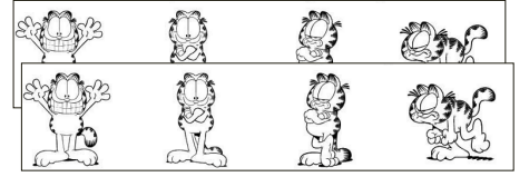
3. Evde eğlenmek için kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



4. Sana bir kitap hediye edildiğinde kendini nasıl hissedersin?



5. Okul dışında boş zamanlarını kitap okuyarak geçirdiğinde kendini nasıl hissedersin?

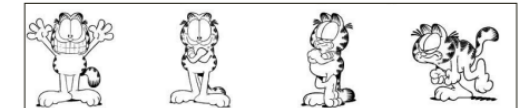


11. Öğretmenin sana okuduğun kitapla ilgili soru sorduğunda kendini nasıl hissedersin?

12. Alıştırma kitabı ve çalışma kağıtlarını okurken kendini nasıl hissedersin?



13. Okulda ders sırasında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



14. Ders kitaplarını okurken kendini nasıl hissedersin?



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Seher AZILIOĞLU

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : 2011, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Yüksek Lisans Öğrenimi : 2023, KTO Karatay Üniversitesi , Çocuk Gelişimi ve Eğitimi , Çocuk Gelişimi

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce,

Bilimsel Faaliyetleri : Yayınlar ve sunumlar APA 7 standartlarıyla verilir.

İŞ DENEYİMİ

Stajlar :

Projeler :

Çalıştığı Kurumlar : Milli Eğitim Bakanlığı

Tarih: 24.11.2023