



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARI İÇİN
DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIK EĞİLİMİ ÖLÇEĞİNİN VE
DİJİTAL OYUN EBEVEYN REHBERLİK STRATEJİLERİ
ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ, PROBLEM
DAVRANIŞLARLA İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

Kadriye Selin BUDAK

DENİZLİ-2020

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARI İÇİN
DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIK EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ VE
DİJİTAL OYUN EBEVEYN REHBERLİK STRATEJİLERİ
ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ, PROBLEM DAVRANIŞLARLA
İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

Kadriye Selin BUDAK

Danışman

Prof. Dr. Nesrin İŞİKOĞLU ERDOĞAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Bu çalışma Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Nesrin İŞİKOĞLU ERDOĞAN

Üye: Doç. Dr. Zeliha YAZICI

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Atiye ADAK ÖZDEMİR

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun .../.../.....
tarih ve .../... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mustafa BULUŞ
Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Kadriye Selin BUDAK



Canım Annem ve Canım Babama ithafen..

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans sürecimde beni hiç yalnız bırakmayan, gözümün içinden sıkıntımı anlayan, stresli anlarımda beni tek cümlesiyle rahatlatabilen canım hocam sayın danışmanım Prof. Dr. Nesrin IŞIKOĞLU ERDOĞAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Değerli bilgi ve birikimlerinizi, zamanınızı, ilginizi bana ayırdığınız için ve bu süreci sağlıklı bir şekilde atlatabilmemi sağladığınız için Canım Hocam, sağolun.

Yüksek lisans sürecim boyunca her soruma hiç bıkmıp usanmadan, itiraz etmeden yardımcı olan ARŞ. GÖR. AHMET EROL'A ve bu süreçte beni hiç yalnız bırakmayan, gece gündüz demeden, bitmez sorularımı hiç sitemsiz cevaplayan canım hocam ARŞ. GÖR. DR. MERVE CANBELDEK'e canı gönülden teşekkür ederim. Veri toplama sürecimde bana büyük kolaylık sağlayan, tatlılığıyla her kapıyı aralayan Öğretmenim ÇİĞDEM KIYAK'a çok teşekkürler.

Bazen çok sıkıştığınızda ise hayat size hiç beklemediğiniz bir yerden yardım eli uzatır. Canım arkadaşlarım ve özel olarak tezimi kendisininmiş gibi benimseyen DUYGU AY'a çok teşekkürler..

Son olarak ise insanın hayatındaki en büyük şansının "*ailesi*" olduğuna inanan bir eğitimci olarak.. Klişe ama gerçek, seçim şansım olsaydı yine kendi annemi, babamı, abimi seçerdim. Ne eksik ne fazla benim annem ve babam dünyanın en iyi anne, babasıdır. Yaşamım boyunca beni destekleyen, zorlu süreçlerimde hep arkamda olduklarını hissettiğim, sözcüklerle anlatılması zor olan, canım annem ve babam, iyi ki varlar, varlıklarına şükürler olsun..

Kadriye Selin BUDAK

ÖZET

Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeğinin ve Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeğinin Geliştirilmesi, Problem Davranışlarla İlişkinin İncelenmesi

BUDAK, Kadriye Selin

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD,
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Nesrin İŞİKOĞLU ERDOĞAN
Temmuz 2020, 140 sayfa

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılıkları ve ebeveynlerin bu süreçte uyguladıkları rehberlik stratejilerinin saptanabilmesi için geçerli ve güvenilir ölçekler geliştirebilmektir. Ayrıca geliştirilen ölçekler aracılığı ile ebeveynlerin uyguladıkları stratejilerin ve çocukların dijital oyun bağımlılık eğilim düzeylerinin saptanabilmesi; elde edilen bu sonuçlar ile çocukların problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama desenindeki araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın birinci aşamasında geliştirilen ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları için açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında geliştirilen bu ölçekler kullanılarak araştırma verileri elde edilmiş ve bu veriler ile doğrulayıcı faktör analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini; 2018- 2019 eğitim öğretim yılında Denizli ili merkez ilçelerinde bulunan, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okulları bünyesinde yer alan anasınıfları ve bağımsız anaokullarına devam eden okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynleri oluşturmaktadır. İlk aşama için 956 ebeveyne (Çalışma Grubu-I), ikinci aşama için 437 ebeveyne (Çalışma Grubu-II) ulaşılmıştır. Araştırmanın verileri geliştirilen “Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi”, “Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri” ölçeği ile toplanmıştır. Ayrıca “Kişisel Bilgi Formu”, “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği- 30” araçları veri toplama amacıyla kullanılmıştır. Verilen analizinde, SPSS 23 ve SPSS AMOS 26 paket programları kullanılmıştır. Bulguların analizinde ölçeğin faktör yapısını belirlemek için AFA, oluşturulan faktör yapısını doğrulamak için DFA kullanılmıştır. Geliştirilen ölçekler aracılığı ile alt problemler doğrultusunda araştırma sonuçları elde edilmiş, bulguların elde edilmesinde; faktöriyel ANOVA (2x3), Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı, T-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir.

Araştırma bulguları; katılımcı okul öncesi dönem çocuklarının her beşinden birinin bağımlılık eğilimi gösterdiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, tüm yaş gruplarında erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha fazla bağımlılık eğilimi gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin uyguladıkları stratejiler incelendiğinde, ebeveynlerin aktif ebeveyn rehberlik stratejilerini uyguladıkları görülmektedir. Bu doğrultuda annelerin babalara göre, eğitim düzeyi yüksek ebeveynlerin eğitim düzeyi düşük ebeveynlere göre aktif rehberlik stratejileri daha fazla uyguladıkları, ayrıca dijital oyunlara yönelik olumsuz bakış açısı sergileyen ebeveynlerin, çocuklarını dijital oyuna daha az yönlendirdikleri görülmektedir. Aktif stratejileri uygulayan ebeveynlerin çocuklarında bağımlılık eğilimi saptanmazken; serbest ve dijital yönlendirme stratejileri uygulayan ebeveynlerin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin arttığı saptanmıştır. Sonuçlar, çocukların dijital oyun bağımlılık eğilim toplam puanları arttıkça olumlu davranışlar içeren sosyal yetkinlik azalmakta, olumsuz sosyal davranışlar içeren öfke-agresyon ve kaygı-geri çekilmenin arttığını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Dijital oyun, dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri, dijital oyun bağımlılığı, bağımlılık, ölçek, ölçek geliştirme

ABSTRACT

Development of Digital Game Addiction Tendency Scale and Digital Game Parental Mediation Scale for Preschool Children, Investigation of Their Relationship with Problem Behaviors

BUDAK, Kadriye Selin

Master Thesis, Department of Primary Education
Division of Preschool Education
Supervisor: Prof. Dr. Nesrin İŞİKOĞLU ERDOĞAN
July 2020, 140 pages

The aim of this study was to develop valid and reliable scales to determine preschool children's digital game addiction tendencies and children and parental mediation strategies. . In addition, parental mediation strategies and digital play addiction tendency levels of the children were determined and the relationships among the children's problem behaviors were explored. This correlational survey study was carried out in two stages. In the first stage, exploratory factor analysis (EFA) was performed to calculate validity and reliability of research tools developed for this study. In the second stage, confirmatory factor analysis (CFA) was performed with these data. The sample of the research consisted of the parents who had children attending preschools and kindergartens affiliated to the Ministry of National Education in the central districts of Denizli in the 2018- 2019 academic year. Total of 956 parents (Group-I) and 437 parents (Group-II) were participated in this study. In order to collect the data, "Digital Play Addiction Tendency Scale" and "Digital Play Parental Mediation Strategies Scale" were developed. In addition, "Personal Information Form" and "Social Competency and Behavior Evaluation Scale-30" tools were used for data collection. SPSS 23 and SPSS AMOS 26 package programs were used to analyze the data. EFA was used to determine the factor structure of the scales and CFA was used to verify the factor structures. Factorial ANOVA (2x3), Pearson Product-Moment Correlation, T-test, one-way ANOVA tests were performed to determine the relationships among the variables. The research findings revealed that one out of five of the participant children showed an addiction tendency. In addition, it was concluded that boys in all age groups tended to be more addicted than girls. When the parental digital play mediation strategies were examined, the parents more often used "active parent guidance strategies". Accordingly, it is seen that mothers adopted active guidance strategies more than fathers, parents with higher education levels than parents with low education levels, and parents who display negative

views towards digital games, direct their children to digital games. Children's digital play addiction tendency levels were low for the parents used active mediation strategies; It has been determined that the parent used "monitoring and free strategies" have increased children's tendency of digital game addiction. The results showed that as the total scores of children's digital game addiction tendency increased, social competence with positive behaviors decreased, anger-aggression and anxiety-retraction with negative social behaviors increased.

Keywords: Digital game, digital play parental mediation, digital game addiction, addiction, scale, scale development

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU	iii
ETİK BEYANNAMESİ	iv
ÖZET	vii
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xvi
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	4
1.1.2. Alt Problemler.....	5
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
1.5. Sayıtlılar.....	8
1.6. Tanımlar	8
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	10
2.1.1. Dijital Yaşam ve Teknoloji.....	10
2.1.1.1. Dijital oyun nedir? Dijital oyun türleri nelerdir?.....	12
2.1.1.2. Türkiye’de ve Dünya’da dijital oyun ve dijital oyun sektörü.	15
2.1.2. Dijital Oyunlara Erişim ve Dijital Araçlar.....	21
2.1.3. Dijital Oyunların Avantajları ve Dezavantajları.....	23
2.1.4. Dijital Oyun Bağımlılığı	31
2.1.4.1. Bağımlılık nedir? Dijital oyun bağımlılığı bir bağımlılık mıdır?.....	31
2.1.4.2. Bağımlılık nasıl ölçülür, tanı ve teşhis süreci nasıldır?.....	35
2.1.5. Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri.....	37

2.1.6. Problem Davranışlar	44
2.2. İlgili Araştırmalar	46
2.2.1. Dijital Oyun ve Dijital Oyun Bağımlılığını Ele Alan Araştırmalar	46
2.2.2. Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Hakkındaki Çalışmalar	51
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM	55
3.1. Araştırma Deseni	55
3.2. Evren ve Örneklem/ Çalışma Grubu	55
3.2.1. Çalışma Grubu-I	56
3.2.2. Çalışma Grubu-II	57
3.3. Ölçek Geliştirme Süreci	58
3.4. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	60
3.4.1. Okul Öncesi Dönem Çocukları Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE) Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları	60
3.4.1.1. Geçerlik çalışmaları	61
3.4.1.2. Güvenirlik çalışmaları	68
3.4.1.3. DOBE ölçeği boyutlararası ilişkiler	69
3.4.2. Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS) Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları	70
3.4.2.1. Geçerlilik çalışmaları	70
3.4.2.2. Güvenirlik çalışmaları	76
3.4.2.3. DOERS ölçeği Boyutlararası İlişkiler	77
3.5. Veri Toplama Araç ve Teknikleri	77
3.5.1. Okul Öncesi Dönemi Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)	78
3.5.2. Dijital Oyun Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)	79
3.5.3. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği- 30	80
3.5.4. Kişisel Bilgi Formu	80
3.6. Veri Toplama Yöntemi ve Süreci	80
3.7. Verilerin Analizi	81

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR	83
4.1. Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimine (DOBE) Dair Bulgular	83
4.2. Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejilerine (DOERS) İlişkin Bulgular	86
4.3. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular	92
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	93
5.1. Tartışma ve Sonuç	93
5.2. Öneriler	99
5.2.1.Ebeveynle Yönelik Öneriler	99
5.2.2. Erken Çocukluk Dönemi Eğitimcilerine Yönelik Öneriler	100
5.3.2. Gelecek Çalışmalara Yönelik Öneriler	101
KAYNAKÇA.....	102
EKLER.....	119
Ek.1 Araştırma İzin Belgesi.....	119
Ek.2 Demografik Bilgi Formu	120
Ek.3 Ölçek Kullanımı Onay Belgeleri	121
Ek.4 Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği	122
Ek.5 Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği.....	123
ÖZGEÇMİŞ	124

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2. 1. <i>Dijital Oyun Sınıflandırması</i>	14
Tablo 2. 2. <i>Dijital Ebeveynlik Rollerini</i>	39
Tablo 2. 3. <i>Ebeveyn Rehberlik Stratejilerine İlişkin Sınıflandırmalar</i>	41
Tablo 3. 1. <i>Araştırmaya Dahil Edilen Çalışma Grupları</i>	56
Tablo 3. 2. <i>Çalışma Grubu-I Ebeveynlerin Demografik Bilgileri</i>	57
Tablo 3. 3. <i>Çalışma Grubu – I Çocuklarının Demografik Bilgileri</i>	57
Tablo 3. 4. <i>Çalışma Grubu- II Ebeveynlerin Demografik Bilgileri</i>	58
Tablo 3. 5. <i>Çalışma Grubu- II Çocukların Demografik Bilgileri</i>	58
Tablo 3. 6. <i>Uzman Görüşü</i>	61
Tablo 3. 7. <i>KMO ve Barlett Testi</i>	62
Tablo 3. 8. <i>DOBE Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları</i>	63
Tablo 3. 9. <i>DOBE Ölçeğinin Model Uyum Değerlerine İlişkin Bulgular</i>	65
Tablo 3.10. <i>DOBE Ölçeğinin Madde İstatistiklerine Yönelik Bulgular</i>	68
Tablo 3.11. <i>DOBE Ölçme Aracına İstatistikleri - Ölçeğe ve Alt Boyutlarına İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları(Cronbach's Alpha α)</i>	69
Tablo 3. 12. <i>DOBE Ölçeği Faktörler Arası Pearson Korelasyon Katsayıları</i>	69
Tablo 3. 13. <i>KMO ve Barlett Testi</i>	71
Tablo 3. 14. <i>DOERS Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları</i>	72
Tablo 3. 15. <i>DOERS Ölçeğinin Model Uyum Değerlerine İlişkin Bulgular</i>	74
Tablo 3. 16. <i>DOERS Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Madde İstatistiklerine Yönelik Bulgular</i>	76
Tablo 3. 17. <i>DOERS Ölçeğinin İstatistikleri -Ölçeğe ve Alt Boyutlarına İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları(Cronbach's Alpha α)</i>	77
Tablo 3. 18. <i>DOERS Ölçeği Faktörler Arası Pearson Korelasyon Katsayıları</i>	77
Tablo 3. 19. <i>Faktörlerin Ortalaması, Standart Sapması, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri</i>	81
Tablo 3. 20. <i>Araştırma Soruları ve Kullanılan Veri Analizi Yöntemleri</i>	82
Tablo 4. 1. <i>DOBE Ölçeğinin Betimleyici İstatistikleri</i>	83
Tablo 4. 2. <i>Çocukların Cinsiyet ve Yaş Değişkenine Ait Betimsel İstatistikler</i>	85
Tablo 4. 3. <i>Cinsiyet ve Yaşa Göre Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri Puanlarının Faktöriyel ANOVA(2x3) Sonuçları</i>	85
Tablo 4. 4. <i>DOERS Ölçeğinin Betimleyici İstatistikleri</i>	86

Tablo 4. 5. Ebeveynlerin cinsiyetleri ile uyguladıkları dijital oyun rehberlik stratejileri arasındaki ilişkinin T- testi sonuçları	87
Tablo 4. 6. Ebeveynlerin öğrenim durumları ile uyguladıkları dijital oyun rehberlik arasındaki ilişkinin T- testi sonuçları	88
Tablo 4. 7. Ebeveynlerin Uyguladıkları Dijital Oyun Rehberlik Stratejileri ile Çocukların Yaş Grupları ile İlgili Betimsel İstatistikler.....	89
Tablo 4. 8. Çocukların Yaş Gruplarına Göre ANOVA Sonuçları	89
Tablo 4. 9. Ebeveynlerin Dijital Oyunlara Yönelik Tutumları ile Uyguladıkları Dijital Oyun Rehberlik Stratejileri ile İlgili Betimsel İstatistikler.....	90
Tablo 4. 10. Ebeveynlerin dijital oyunlara yönelik tutumlarına göre ANOVA sonuçları	90
Tablo 4. 11.Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ile Ebeveynlerin Uyguladıkları Dijital Oyun Rehberlik Stratejileri Arasındaki Korelasyon Analizi.....	91
Tablo 4.12.Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ile Sosyal Yetkinlik ve Davranışları Arasındaki Korelasyon Analizi	92

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2. 1. 2009-2019 yılları arasında hanelerdeki internet kullanımı	15
Şekil 2. 2. 2013 yılı 6-15 yaş çocukların bilişim teknolojileri kullanımı.....	16
Şekil 2. 3. PEGİ Kriterleri.....	20
Şekil 3. 1. Scree Plot Grafiği.....	64
Şekil 3. 2. DOBE Ölçeğinin Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Elde Edilen Yol Şeması	66
Şekil 3. 3. DOBE Ölçeğinin İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Elde Edilen Yol Şeması	67
Şekil 3. 4. Scree Plot Grafiği.....	73
Şekil 3. 5. DOERS Ölçeğinin Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Elde Edilen Yol Şeması	75
Şekil 4. 1. Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Puanları Grafiği.....	84
Şekil 4. 2. Faktöriyel ANOVA(2x3) grafiği	86

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, sayılılar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde çarpık kentleşme, teknolojik gelişmeler, betonarme yapılar, çevreye olan güvensizlik, güvenli oyun alanlarının eksikliği, çocukların çevreden kopmasına sebep olmaktadır. Benzer sebeplerden dolayı da sokak oyunlarının azaldığına vurgu yapılmaktadır (Balcı ve Ahi, 2017). Sokakta, evin dışında, boş bir açık alanda oynanan oyunlar, birçok çocuğun bir arada vakit geçirebildikleri zamanlar ise günümüzde geçmiş olarak ifade edilmektedir (Başal, 2007). Sokak oyunlarının azalması ve dijital oyunların küçük çocuklar için kolay ulaşılabilir hale gelmesi “Dijital Oyun” kavramını ortaya çıkarmıştır. Günlük yaşantılarında çocukların sıklıkla tercih ettikleri dijital oyunlar; en genel tanımıyla teknolojinin oyun ile bütünleşmesi ve çocuklara oyunun bilgisayar, tablet, cep telefonu, oyun konsolları gibi dijital araçların aracı olması ile gerçekleşen bir kavram olarak ifade edilmektedir (Goodwin, 2018; Horzum, 2011; Işıkoğlu-Erdoğan, 2019; Lauricella, Wartella ve Rideout, 2015; Marsh, 2010; Palaiologou, 2016; Resnick, 2019).

“İnsanların dijital teknolojiler ile etkileşiminin kısa tarihi, durmadan artan bir yakınlığın, yarım yüzyıl içinde şaşırtıcı derecede yeni türde bir aracın milyarlarca insanın yaşamlarının kalbine entegre olmasının hikayesi” 1940’larda geliştirilen ilk elektronik dijital bilgisayarlar, 1950’lerin sonlarında akademik ve askeri kurumlarda kullanılan bilgisayarlardan sonra, 1970’lerde mikro-işlemcinin doğuşu ile bilgisayarın evlere girmesi ile değişim başlamıştır. Bugüne kadar dijital araçlar daha güçlü, birbirleriyle ilişkili, daha kullanışlı hale gelmişlerdir. Bugün kullanılan tabletler, tablet bilgisayarlar, akıllı telefonlar, laptoplar; çok daha küçük, ucuz ve kolay kullanılabilir özellikler taşımaktadır (Chatfield, 2013). Dijital oyunların diğer bir ifade ile video oyunlarının ilk örneği olarak 1958’de “Tennis for Two” isimli basit düzeyde bir tenis oyunu ile başlamış ve günümüzde önemli bir endüstri haline gelmiştir (Brookhaven National Laboratory, 2020). Dijital oyun endüstrisinin gelişimi beş farklı dönemde sınıflandırılmıştır; “1) Erken gelişim aşaması= 1980’ler öncesi, 2) Büyüme aşaması= 1980 ile 1990’ların ortası, 3) Gelişme aşaması= 1990’ların sonuna kadar, 4) Olgunlaşma dönemi= 2000-2005 dönemi ve 5) İlerleme aşaması= 2005’ten günümüze” olarak gösterilmektedir (akt., Ankara Kalkınma Ajansı, 2016).

Dijital oyunların günümüzde insanların sosyal ve kültürel hayatlarını tahmin edilenden daha fazla etkilediği düşünülmektedir (United Nations Children's Fund [UNICEF], 2017; Rideout, 2017). Günlük yaşamda bireyler ihtiyaçlarının ve gereksinimlerini dijital araçlar aracılığı ile karşılanırken dijital etkileşimler toplumsal alışkanlık haline dönüşmüştür (Yengin ve Bayındır, 2019). Bu süreçten çocukların da iletişimleri, oyunları, eğlence anlayışları, öğrenmeleri etkilenmiş ve değişmiştir (Türkiye Cumhuriyet Sağlık Bakanlığı [SB], 2018; Sapsağlam, 2018).

Dijital araçların (tablet, cep telefonu, bilgisayar, vb.) ve internete erişimin kolaylığı yetişkinler kadar çocuklarında bu araçlar ile oyun oynama sıklığını arttırmaktadır (Rideout, 2017). Tablet, akıllı telefon gibi araçlar çocukların yaşamlarında yer almış ve kullanım yaşı bebeklik dönemine kadar inmiştir (Nevski ve Siibak, 2016a). Araştırmalar gerek çocukların dijital araçlarla geçirilen zamanın planlanmasında gerekse bu araçlarla oynanan oyunların içeriği ile ilgili problemler olduğunu ortaya koymaktadır (Akçay ve Emiroğlu, 2016; Kars, 2010; SB, 2018). Giderek artan dijital araç kullanımı; aşırı, bilinçsiz ve uygunsuz kullanımları ortaya çıkmaktadır (Goodwin, 2018; Horzum, 2011; Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016).

Erken çocukluk dönemindeki çocukların dijital oyun tercihlerinin arttığı bu oyunları oynarken günde ortalama 2 saat zaman harcadıkları saptanmıştır (Işıkoğlu-Erdoğan, 2019; Sapsağlam, 2018; Tuğrul, Ertürk, Özen-Altinkaynak ve Güneş, 2014). Çocukların uzun süre dijital oyun oynamaları uzman ve ebeveynleri endişelendirmektedir. Bilinçsiz ve belirli kurallara bağlı olmadan çocukların dijital oyun oynaması bu oyunlara yönelimi artırarak çocuklarda fazla oyun oynamaya bağlı olumsuz etkilere sebep olmaktadır (Nevski ve Siibak, 2016a). Aşırı dijital oyun oynamanın ise çocuklarda bağımlığa neden olabileceği saptanmıştır (Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016). Bu süreçte; ebeveynler ne yapacağını tam olarak bilmemekte, endişe duymakta (Plowman ve McPake, 2013; Palfrey ve Gasser, 2017) ve çocuğunun bağımlı olabileceğini düşünmektedir. Bu tür endişelerinden dolayı ebeveynler dijital oyunu yasaklama, kısıtlama gibi yöntemlere başvurmaktadır (Chaudron, Di Gioia ve Gemo, 2018; Işıkoğlu-Erdoğan, Johnson, Dong ve Qui, 2018). Ancak günümüzde, çocukların yaşantılarından dijital oyunu çıkarmak, onların gelişen bu teknolojilerden geri kalmasına ve gelecekteki yaşamları için gerekli dijital becerileri kazanmalarını kısıtlamaktadır (Plowman ve McPake, 2013). Bu nedenle çocukların dijital araçlarla etkileşimlerini engellemek yerine çocuklara bu araçların bilinçli ve etkili kullanımının öğretilmesi önemlidir. Ayrıca çocukların ne sıklıkta ve ne düzeyde

dijital oyun oynadıklarını saptamak büyük önem taşımaktadır (Griffiths ve Meredith, 2009). Ebeveynlerin çocukları dijital oyun oynarken kullandıkları rehberlik stratejisini saptamak ise bu sürecin daha doğru ilerlemesini sağlayacaktır (Chaudron ve diğ.; 2018)

Dijital oyunların çocukların gelişimlerine ve eğitimlerine olan etkileri ile ilgili çeşitli avantaj ve dezavantajlar tartışılmaktadır (Bozkurt, 2014; Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016). Dijital oyunun avantajları arasında çocukların bu araçları kullanırken eğlenebilmesi, öğrenebilmesi, olumlu sosyal davranışların edinimi, dil gelişimini destekleyen uygulamalar, rahatlama, stres atma yer almaktadır (Goodwin, 2018; Prot, Anderson, Gentile, Brown ve Swing 2014; Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016) Saldırganlık, bağımlılık, problem davranışları, iletişim kopuklukları gibi dezavantajlar (Hastings, Karas, Winsler, Way Madigan ve Tyler, 2009; Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016; Mustafaoğlu ve Yasacı, 2018) alan yazında tartışılmaktadır. Özellikle oyun bağımlılığının bu tür sorunların temelini oluşturduğu ve dijital oyun bağımlılığının müdahale edilmesi gereken bir durum haline geldiği vurgulanmaktadır (Griffiths ve Meredith, 2009; Prot ve diğ., 2014; Şengül ve Büber, 2016). Ayrıca dijital oyun bağımlılığının çocuklarda problem davranışları ve saldırganlıkla ilişkili olabileceği düşünülmektedir (Anderson ve diğ., 2010; Bilgi, 2005; Browne ve Hamilton, 2005; Ergün, 2015; Hastings ve diğ., 2009; Kars, 2010; Sherry, 2001). Bu nedenle çocukların dijital oyun süreçlerini ve davranışlarını gözlemleyen, bilinçli tavırları sergileyen ve uygun rol model davranışları gösteren ebeveynler önem taşımaktadır (Goodwin, 2018). Dijital araçların kullanımının çocukların yaşantılarındaki avantajları ve dezavantajları doğrudan bu araçlarla değil, bu araçların nasıl kullanıldığı ile yakından ilişkilidir.

Erken çocukluk döneminde dijital oyunlar ile ilgili yapılan araştırmalar son yıllarda artmıştır. Bu araştırmalar çocukların dijital oyunların oynama sıklığı (Akçay ve Özcebe, 2012; Aktaş-Arnas, 2005; Aral-Doğan ve Keskin, 2017; Işıkoğlu-Erdoğan, 2019; Merdin, 2017), oyun tercihleri (Sapsağlam, 2018; Tuğrul ve ark., 2014), oyun bağımlılığı (Ünsal, 2019), ebeveynlerin görüşleri (Hazar, Hazar ve Altun, 2016; Işıkoğlu-Erdoğan ve diğ., 2019), dijital araçların ve oyunların çocuklarının gelişimine olan etkileri (Taş ve Güneş, 2019; Toksoy, 2018) konuları hakkında olduğu görülmektedir. Erken çocukluk döneminde dijital oyun bağımlılığı ile ilgili araştırmaların çok sınırlı olduğu ve araştırmaların genellikle altı yaş ve üstü çocukları kapsadığı görülmektedir. Alan yazında bağımlılıkla ilgili araştırmalar kapsamında ise ölçek geliştirme (Eğşi, 2014; Hazar ve Hazar, 2017; Horzum, Ayas ve Çakır-Balta, 2008; Kaya, 2013; Kesici ve Tunç, 2018; Tekkurşun-Demir

ve Hazar, 2018; Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2015) çalışmaları, ebeveyn yaklaşımları, tutumları ve stratejilerini (Dulkadir-Yaman, 2019; Genç, 2014; İnan-Kaya, Mutlu-Bayraktar ve Yılmaz, 2018; Konca, 2019; Toran, Ulusoy, Aydın, Devenci ve Akbulut, 2016; Yılmayan, 2017) ele alan araştırmaların yer aldığı görülmektedir.

Erken çocukluk dönemini kapsayan araştırmalarda ölçek geliştirme çalışmaları dikkat çekmektedir. Bayındır ve Balaban-Dağal (2019) “*erken yaşlarda dijital oyunların etkileri ölçeği*”, Kanak ve Özyazıcı (2018) “*okul öncesi dönem çocukların dijital oyun oynama ve uygulama kullanma alışkanlıklarına yönelik ebeveyn yaklaşımları*” ölçeklerini geliştirmişlerdir. Erken çocukluk dönemindeki çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerini ebeveynlerin bakış açısıyla ölçen herhangi bir ölçme aracına alan yazında rastlanmamıştır. Benzer şekilde bu yaş grubu çocuklarının ebeveynlerinin dijital oyunlara yönelik kullandıkları stratejilerini inceleyen araçlar oldukça az sayıdır. Bunlardan biri Şen, Demir, Teke ve Yılmaz (2020) çocukların medya kullanımlarında ebeveynlerin kullandıkları stratejileri belirlemek amaçlı geliştirdikleri ölçektir. Bu ölçek hem televizyon hem de diğer mobil araçların (tablet, bilgisayar ve akıllı telefon) kullanımına yönelik maddeler içermektedir.

Ayrıca okul öncesi dönemi çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile problem davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen yurtdışında alan yazında mevcuttur (Anderson ve diğ., 2010; Browne ve Hamilton, 2005; Hastings ve diğ., 2009; Sherry, 2001). Ülkemizde ise bu konu hakkında büyük yaş grupları ile yapılmış çalışmalar (Bilgi, 2005; Ergün, 2015; Kars, 2010) bulunmasına rağmen okul öncesi dönemde yapılandırılmış bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu incelemeler doğrultusunda, okul öncesi dönem çocukları için dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeği ve dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri ölçeğinin geliştirilmesi ve bu araçlarla elde edilecek bilginin çocukların problem davranışları ile ilişkilendirilmesinin alan yazınına katkı sağlayacaktır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi şu şekilde tanımlanmaktadır; “Okul öncesi dönemi çocuklarının dijital oyunları kullanım düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilen ‘Okul Öncesi Dönemi Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği’ ve ‘Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği’ geçerli ve güvenilir midir ve okul öncesi dönem çocuklarının problem davranışları ile dijital oyun bağımlılık eğilimleri arasında bir ilişki var mıdır?” ifadesidir.

1.1.2. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri şu şekilde tanımlanmaktadır;

1. Okul Öncesi Dönemi Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi ölçeği geçerli ve güvenilir bir araç mıdır?
2. Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri ölçeği geçerli ve güvenilir bir araç mıdır?
3. Okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri ne düzeydedir?
4. Okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılıklarının yaşları ve cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?
5. Okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılıklarının kardeş sayılarına göre anlamlı farklılık var mıdır?
6. Okul öncesi dönem çocukları ebeveynlerinin çocukların dijital oyun süreçlerinde uyguladıkları stratejiler nelerdir?
7. Ebeveynlerin dijital oyun süreçlerinde uyguladıkları stratejiler ile cinsiyetleri, öğrenim durumları, gelir durumları, dijital oyunlara yönelik tutumları ve çocuklarının yaş değişkenleri arasında bir ilişki var mıdır?
8. Okul öncesi dönemi çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile ebeveynlerinin uyguladıkları dijital oyun rehberlik stratejileri arasında bir ilişki var mıdır?
9. Okul öncesi dönemi çocuklarının dijital oyun bağımlılıkları ile problem davranışları arasında bir ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılıklarını ve ebeveynlerin bu süreçte uyguladıkları dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejilerinin saptanabilmesi için geçerli ve güvenilir ölçekler geliştirebilmektedir. Ayrıca geliştirilen ölçekler aracılığı ile ebeveynlerin uyguladıkları stratejilerin saptanabilmesi, çocukların dijital oyun bağımlılık eğilim düzeylerinin saptanabilmesi; elde edilen sonuçlar ile çocukların göstermesi ihtimal olan problem davranışlar arasındaki ilişki düzeylerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Erken çocukluk dönemi, insan yaşamının en kritik evrelerinden biri olarak tanımlanmaktadır. Bu süreçte çocuklar, belli tür öğrenmelere karşı yüksek duyarlılık gösterme eğiliminde oldukları gibi çevreye karşı daha duyarlıdırlar. Uygun ve kaliteli çevre düzenlemeleri içeren öğrenme yaşantılarında çocuklar birçok şeyi daha hızlı ve kalıcı bir şekilde öğrenebilirler. Tam tersi bir şekilde bu süreçte ilgilenilmeyen, gerekli özveri gösterilmeyen çocuklar birçok dezavantaj yaşar ve bu durum çocuklarda kalıcı hasarlara neden olabilmektedir (Senemoğlu, 2011).

Çocuğun öğrenme yaşantılarının ve çevreye karşı duyarlılığının yüksek olduğu erken çocukluk döneminde, gelişen teknoloji aracılığıyla dijital oyun kavramı ile karşılaşmaktadır. Çok tartışmalı bir konu olarak karşımıza çıkan dijital oyunun çocukların hayatında hem avantajlar sunan hem de dezavantajlar oluşturan bir konuma sahip olduğu görülmektedir (Goodwin, 2018; Prot ve diğ., 2014; Rideout, 2011; Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016)

Okul öncesi dönem çocuklarının yaşantılarında, ebeveynleri kritik öneme sahiptir. Ebeveynlerin yaşantılarında ise; çocuklarını hayata en iyi şekilde hazırlamak, onların ilgi ve sevgi ihtiyaçlarını karşılamak, eğitimlerini sağlamak gibi sorumlulukları bulunmaktadır. Başka bir ifade ile okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri sebebiyle bir yetişkin tarafından desteklenmesi gerekmektedir. Bu desteği ve çocuğun kontrolünü sağlamak ise ebeveynlerin görevi olarak tanımlanabilir (Senemoğlu, 2011). Günümüz dünyasında ise dijital oyun kullanımının okul öncesi dönem yaşına kadar inmesi, aşırı ve uygunsuz kullanımının bağımlılığa kadar ilerliyor olması ebeveynlerde endişeye neden olmaktadır (Plowman ve McPake, 2013; Işıkoğlu-Erdoğan ve diğ., 2018). Çünkü küçük çocukların medya okuryazarlığının sınırlı ve gelişim özelliklerinin de yetişkinlerden farklı olması sebebiyle çocukların olumsuz etkilere daha açık olduğu düşünülmektedir (Chiong ve Shuler, 2010). Ebeveynler ise dijital araçların kullanımında ne yapacaklarını bilmemelerinin etkisiyle dijital oyunlara karşı olumsuz tutum sergilemekte ya da dijital oyunları yasaklamaktadırlar. Diğer bir ifade ile kendileri ve çocukları için sorun oluşturacağını düşündükleri problemleri kendilerince doğru yollarla çözmeye çalışmaktadırlar. Ancak gelişen ve değişen teknolojik yaşamdan çocukların geri kalması, çocukları yeni dünyadan kopararak hem çocuk hem de toplumun zararına neden olmaktadır (Şirin, 2019).

Gelişen ve durmak bilmeden ilerleyen teknoloji, çarpık kentleşme, ebeveynlerin teknolojik farkındalıklarının düşük olması, yoğun iş hayatları, teknolojik araçların hayatın her yerinde yer alması gibi birçok olumsuz nedenden dolayı aşırı maruziyet ortaya çıkmakta ve bu durum çocukların aşırı kullanımlarından kaynaklanan dijital oyun bağımlılığı eğilimi göstermelerine sebep olmaktadır (Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016). Bu sürecin sağlıklı atlatılabilmesi için çocukların dijital etkileşimlerine ebeveynleri ya da öğretmenleri tarafından fark edilip, erken müdahale edilmesi çok önemlidir (American Psychological Association [APA], 2018). Ebeveyn dijital oyunun çocuğuna zarar verdiğini düşünüyorsa; aşırı ve uygunsuz kullanımı olan çocuğun bağımlılık eğiliminin ne düzeyde olduğunu öğrenip, ona göre önlemler alması ve çocuğun dijital yaşam dengesini kurması gerekmektedir (SB, 2018; Yıldırım, 2018). Çocukların dijital oyun kullanımlarının ne düzeyde olduğunu saptayabilmek, bağımlılık eğilimi yüksek çocuklara müdahale edebilmek için önemlidir. Dijital oyun sürecinin en önemli faktörleri arasında görülen ebeveynlerin, çocukların dijital etkileşimleri süreçlerinde sürdürdükleri davranışlarının içeriği de önem taşımaktadır. Bu süreçte ebeveyn çocuğunu gözlemlemeli, oyunun içerğini kontrol etmeli, onunla iletişim halinde olması gerekmektedir (Griffiths, 2009; Lauricella, Wartella ve Rideout, 2015).

Çalışma; okul öncesi dönem çocuklarının bağımlılık eğilimlerini ve okul öncesi dönem çocukları ebeveynlerin uyguladıkları stratejileri saptayabilmeyi amaçlamaktadır. Bu süreçte ebeveynin uyguladığı stratejileri saptayabilmek ise doğru yönlendirmelerin yapılabilmesi için gereken veriyi sağlayacaktır. Geliştirilmesi planlanan ölçeklerin okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun kullanma düzeylerini, ebeveynlerin uyguladıkları dijital oyun rehberlik stratejileri ortaya koyması amaçlanmakla birlikte, geliştirilen dijital oyun bağımlılık ölçeği aracılığı ile araştırmanın bir diğer amacı olan “Problem Davranışlar” ile ilişkisinin incelenmesidir.

Alan yazın incelendiğinde okul öncesi dönem dışındaki eğitim kademelerinde dijital oyun bağımlılığını saptayabilmek ve bu süreçte uygulanan stratejileri sınıflandırabilmek adına yapılandırılmış ölçekler bulunmaktadır. Ancak birçoğu okul öncesi dönem çocukları için uygulanabilirliği söz konusu değildir. Bu araştırma; okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılıklarını ve ebeveynlerin bu süreçte uyguladıkları dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejilerinin saptanabilmesi amacıyla yapılandırılan ölçekleri ortaya koyması açısından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmanın örnekleme, Denizli ilinde, 2018-2019 yılında bahar döneminde Denizli ilinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar ile sınırlıdır.
2. Araştırma ulaşılabilen kaynaklarla maliyet açısından ve bu çalışmada kullanılan ölçeklerden alınan sonuçlar ile sınırlıdır.
3. Araştırma bulgularının elde edilmesi, geliştirilen Dijital Bağımlılık Eğilimi ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Uyumu ölçeği ve demografik bilgiler ile sınırlıdır.
4. Araştırma yapısı gereği ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan tüm ebeveynlerin araştırmacı tarafından oluşturulan bilgi formunu ve ölçek maddelerini içten ve objektif olarak yanıtladıkları kabul edilmektedir.

1.6. Tanımlar

Dijital Oyun: Teknolojinin oyun ile bütünleşmesi ve çocuklara oyunun bilgisayar, tablet, cep telefonu, oyun konsolları gibi dijital aletlerin aracı olması ile gerçekleşen bir kavram olarak ifade edilmektedir.

Bağımlılık: Kişinin bedensel, ruhsal ve sosyal hayatını olumsuz etkileyen, bir maddenin ya da davranışın yaşamı, sağlığı olumsuz yönde etkilemesine ve kullanmaya başladıktan sonra kişinin kendisini durduramama durumu olarak tanımlanmaktadır.

Davranışsal Bağımlılık: Bağımlılığın bir madde aracılığı ile değil, bireyin yaşantısındaki rutin bir davranış şeklinin sürekli tekrarlanarak, bireyde karşı koyamayacağı duruma gelmesi (Bektaş, 2018). Aşırı yeme, kumar, spor, seks, iş, dijital oyun vb.

Dijital Oyun Bağımlılığı: İnsanın yaşantısında sosyal ve duygusal olarak problemlere yol açan, günlük yaşantılarında yapılması gerekenleri aksatarak aşırı ve kontrol edilemeyen kullanım olarak tanımlamaktadır (Lemmens, Valkenburg ve Peter, 2009).

Dijital Ebeveyn Rehberlik Stratejileri (Parental Mediation): Ebeveynlerin, çocukların dijital araçlarla etkileşim sürecinde uyguladıkları iletişim stratejileri

olarak tanımlanmıştır (Clark, 2011). Literatürde “arabuluculuk” terimi ile de anılan bu kavram çocuklar ile medya arasındaki ilişkide ebeveyn yönetimi olarak da açıklandığı görülmektedir.

Problem Davranış: Bireyin yaşadığı toplumun kurallarına uymama durumu ve meydana gelen davranışın kişinin yaşantısını zorlaştırmakla kalmayıp çevresindeki bireylere de bir o kadar zarar verebilme davranışlarını göstermesi durumu.

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Dijital Yaşam ve Teknoloji

Teknoloji en genel tabiriyle doğal dünyayı insanların gereksinimlerini karşılamak amacıyla düzenlemek ve yapılandırmak olarak tanımlanabilir. Teknoloji insanların yaşantılarında hayatları boyunca tüm öğrenmeler için bir araçtır (Bredekamp, 2018). İnsanların dijital araçlar ile etkileşimi çok eski olmamakla birlikte, durmadan büyük bir hızla ilerlemesi ile dünyada milyonlarca insanın hayatını etkilemektedir. Bu etkileşimden çocukları ayrı tutmak mümkün değildir. Günümüz çocukları doğdukları andan itibaren dijital ile etkileşim halindedirler (Brito, Francisco, Dias ve Chaudron, 2017; Plowman ve McPake, 2013). Bununla beraber yaşları ilerledikçe dijital araçlar çocukların hayatlarını daha fazla etkiler hale gelmektedir (Chatfield, 2013; Kol, 2017; Lauricella, Wartella ve Rideout., 2015; Nevski ve Siibak, 2016a; Rideout, 2017; UNICEF, 2017).

Hayatımızın her aşamasında ulaşım, sağlık, eğitim gibi birçok alanda etkin olan teknoloji, bu yaşantının bir parçası olan çocukları da yetişkinler kadar etkilemektedir (Palaiologou, 2016). Bu aşamada Prensky (2001a) “Dijital Yerliler” kavramını öne sürmektedir. Nedir bu “Dijital Yerliler” kavramı? Prensky (2001a), dijital yerlilerin ana dilini dijital bilgisayarlar, video oyunları ve internet olarak tanımlamaktadır. 1980 yılından sonra dijital araçların insanların yaşantılarını etkilemeye başladığı süreçte, “Dijital Yerli”ler dünyaya gelmesi; doğdukları andan itibaren teknolojilere erişim şansları olması, onların sadece dijital dünyayı tanyor olmaları, yaşantılarının teknoloji temelli kurulmuş olması gibi sebepler ile dijital yerliler olarak adlandırılmaktadırlar.

Dijital yerliler, paylaşımlarını yaş etmeni çerçevesinde değil, bilginin kendisi ve bilgi teknolojileriyle, yaşantılarındaki insanlar ve kurumlarla nasıl etkileşim kurduklarıyla ve evrensel olarak belirlenen kültür ve değerlerle gerçekleştirmektedirler (Palfrey ve Gasser, 2016). Prensky (2001a) 1980 yılı öncesi doğumlu bireyleri “Dijital Göçmen” olarak tanımlamaktadır. Dijital dünyada doğmamış ancak hayatlarının bir noktasında var olan teknolojiyi çevreye uyum sağlayabilmek adına benimsemek durumunda olanlar açıklanmaktadır. Dijital yerlilerin öğretmenleri ya da ebeveynleri olan dijital göçmenler bazen dijitalleşme konusunda zorluk yaşasalar da bazıları çağın gereklerini yerine getirmek için çaba göstermekte, teknoloji çağına uyum sağlamaya çalışmaktadırlar. “Dijital

Göçmen” ve “Dijital Göçmen” kavramlarına Palfrey ve Gasser (2017) “Dijital Göçebe” kavramı eklenmiş ve dijital göçmenler kadar dijital araçlara uzak olmayan, dijital yerli ve dijital göçmen arasındaki bir köprü olarak nitelendirmişlerdir.

Plowman ve McPake (2013), dijital yerliler ile dijital göçmenler arasındaki iletişime farklı bir bakış açısıyla yorumladıkları görülmektedir ve onlara göre Prensky bu kavramı açıkladığında atıfta bulunduğu kesimin üniversite seviyesi ve üstü olarak ifade etmektedir. Araştırma, çocukların teknoloji kullanımı sırasında ebeveyn rehberliğine ihtiyaç duyduklarını yani dijital yerliler ile dijital göçmenler arasındaki ilişkiyi ifade etmektedir. Bir ebeveynin çocuğuna bir teknolojik cihazı nasıl kullanacağını anlatması, belirli yönergeler vermesi ve desteğini göstermesi bu ilişkilere örnek olarak gösterilmektedir. Sonuç olarak ise dijital yerliler; dijital göçmen olarak konumlandırılan ebeveynlerden ve öğretmenlerden öğrendikleri ve taklit ettikleri görülmektedir.

Günümüzde değişen ve gelişen teknolojiyle beraber çocukların oyun anlayışları da bu dinamizm ile değişerek yeni yapılara dönüşmektedir ve geleneksel oyun tercihleri yerini dijital oyunlara bırakmaktadır (Sapsağlam, 2018). Her bireyin yaşantısında olduğu gibi çocukların da yaşantılarının her noktasında dijital araçlar ön plandadır (Bozkurt, 2014). Günlük rutinlerinde çocukların sıklıkla yönedikleri dijital oyunlar; en genel tanımıyla teknolojinin oyun ile bütünleşmesi ve çocuklara oyunun bilgisayar, tablet, cep telefonu, oyun konsolları gibi dijital araçların aracı olması ile gerçekleşen bir kavram olarak görülmektedir. Dijital oyunu geleneksel oyundan ayıran temel öğeleri; oynanan oyunların biçimsel ve içerik yönünden farklılaşması olarak tanımlanmaktadır (Hazar, 2018).

Dijital araçlar hayatımıza birçok farklı yönden etki etmektedir. Dijital araçların, insanların yaşantılarında fazlasıyla etkili ve ilgi çekici olması, eğitimde dijitalin kullanılabilir olacağı fikrini akıllara getirmiştir (Bozkurt, 2014; Palaiologou, 2016). Prensky (2003), “Dijital Oyun Tabanlı Öğrenme” yaklaşımında dijital oyun ile eğitimi birleştirerek geleneksel öğretilerin karşıtı bir düşünce ortaya koymaktadır. Bu yaklaşımda eğitimin dijital oyun sayesinde içselleştirilerek daha etkili ve eğlenceli olacağı görüşü ifade edilmektedir. Prensky’e göre, öğrencileri yetiştirmek adına var olan eğitim sistemlerinin değişip, gelişerek dijital yerlilere uyum sağlaması gerekmektedir. Erken çocukluk döneminde de artık dijital araçların yelpazesi giderek artmaktadır (Kol, 2017) ve çocukların bu araçları aktif olarak kullandıkları ve kullanımları doğrultusunda çocukların yaratıcılıkları, problem çözme becerileri, planlama- gözlemlene gibi becerilerinin arttığı bilinmektedir. Ayrıca bu süreçte çocukların akademik becerileri desteklenirken

eğlendikleri görülmektedir (Chiong ve Shuler, 2010; Lieberman, Fisk ve Biely, 2009).

Geçmişten günümüze doğru değişim ve dönüşüm inanılmaz bir hızla gerçekleşmektedir. 1923 yılında John Logie Baird tarafından icat edilen televizyon bir asırdan uzun süredir insanların yaşantılarında yer almaktadır. Ancak internet, 1990'lu yılların ilk yarısından itibaren, sadece 30 yılda kullanımını inanılmaz bir şekilde yaygınlaştırmış olup, günümüzde dünya nüfusunun %56'sını oluşturan 4.38 milyar İnternet kullanıcısı aktif olarak dijital araçlarla etkileşim halindedir (We are Social, 2019). İnternet kullanımını çocukluktan itibaren başlamakta ve dünyada 0-12 yaş aralığındaki 1,690 milyar çocuk internete erişim sağlamaktadır. Ayrıca çocukların yaşları arttıkça dijital araçlara olan erişimleri artmaktadır (Lauricella, Wartella ve Rideout, 2015; Nevski ve Siibak, 2016a; Palaiologou, 2016).

2.1.1.1. Dijital oyun nedir? Dijital oyun türleri nelerdir?. Oyun, geçmişten günümüze tanımlanması zor ancak gözlenmesi kolay bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bütün bilimsel araştırmaların başlangıç noktasını oluşturan ve tartışılmaz olarak görüldüğü kısım oyunun gerekliliği ve yararlı oluşudur. Oyunun özünü tanımlarken hangi açıdan bakılırsa bakılsın gerek biyolojik açıklamalar gerekse çevresel bakış açılarının hepsi kısmi olarak açıklanmaktadır (Huizinga, 2018). Oyunu, çocuğun tüm gelişim alanlarına destek olan, ona öğrenmek için zemin hazırlayan aynı zamanda da haz ve zevk olarak kendi tercihiyle yaptığı bir etkinlik olarak tanımlayabiliriz. Oyun araştırmaları ve tanımları incelendiğinde ortak nokta olarak çocuğun kişisel keşif alanı, çocukluğun gücü ve öğrenme dili olması olarak görülmesidir (Tuğrul ve diğ., 2014). Genel olarak tanımlar incelendiğinde oyun; çocukların öğrenme, gelişme ve büyüme yollarını destekleyen etmenlerin başında gelmekte ve çocukların sağlıklı olarak gelişim gösterebilmelerinin temelini oluşturmaktadır (Önder ve Arslan-Çiftçi, 2017).

Oyun türleri içerisinde alınan dijital oyun günümüzde araştırmacılar tarafından birçok farklı şekilde tanımlanmaktadır. Günlük yaşantılarında çocukların sıklıkla yönelindikleri dijital oyunlar; en genel tanımıyla teknolojinin oyun ile bütünleşmesi ve çocuklara oyunun bilgisayar, tablet, cep telefonu, oyun konsolları gibi dijital araçların aracı olması ile gerçekleşen bir kavram olarak ifade edilmektedir. Popüler bir kültür haline gelen dijital oyunlar, çocukların, hayatlarının hemen hemen her yerinde olan ekranlar aracılığıyla karşılıklarına çıkmaktadır (Fleer, 2014; Goodwin, 2018). Teknolojinin hızlı bir şekilde gelişmesi, dijital oyun kullanımını büyük oranda etkilemiştir. Ayrıca, teknolojiye ulaşım

maliyetinin düşmesi, internetin gitgide yaygınlaşması, dijital araçlara ulaşımın kolaylaşması ve dijital araçların çeşitliliğinin artması gibi nedenlerle dijital oyunlara erişim artmaktadır (Dijital Oyun Raporu, 2019; Kol, 2017; Palaiologou, 2016). Dijital oyunların eğlendirici olması, ilgi çekici olması ve görsellik açısından muazzam bir yelpaze sunabilmesi, seçim şansının çok fazla olması, dikkat çekici unsurlar içeriyor olması gibi faktörlerden dolayı tercih sebebi olduğu görülmektedir (Toran ve diğ., 2016). Ayrıca ebeveynler de çocuklarının dijital araçlara yönelimini etkileyen en önemli faktör olarak görülmektedir (Chaudron ve diğ., 2018; Plowman, Stevenson, Stephen ve McPake, 2012).

Günümüzde dijital oyunlara erişim üç farklı ana platformda gerçekleşmektedir; kişisel bilgisayarlar (PC), oyun konsolları (Play Station, XBOX, Nintendo) ve mobil cihazlardır. Dijital oyun sektörü dünya çapında en hızlı büyüyen sektörlerden biri olarak görülmektedir. Dijital oyun sektörünün geçmişten beri öncüsü Amerika olarak bilinmektedir, küresel çapta dijital oyunların yükselişe geçmesinde Çin'in büyük etkisi bulunmaktadır. Türkiye'de ise yaklaşık 30 milyona yakın insan dijital oyunla etkileşim halindedir (Ankara Kalkınma Ajansı, 2016; Dijital Oyun Raporu, 2019). Sezen ve Sezen (2011) dijital oyun tarihinin dönüm noktalarını anlattıkları çalışmalarında; dijital oyun tarihinin yazımının çok zor olduğunu ifade etmekle beraber tek yönlü olmaması amacıyla sadece teknolojik gelişmeleri ele alarak dijital oyun tarihinin ifade edilemeyeceğini açıklamışlardır. Günümüzde ise dijital oyunlar sadece bir ara yüz aracılığıyla etkileşime geçilebilen, çevrimiçi ya da çevrimdışı olarak oynanabilen oyunlar olarak görülmektedir. Popüler olarak dijital oyunlar aksiyon, macera, rol yapma oyunu, simülasyon ve strateji oyunları olarak sınıflandırılmaktadır (Bozkurt, 2014). Bu sınıflandırmalar teknoloji ilerledikçe değişmekte ve farklı kategoriler de eklenebilmektedir. Gürcan, Özhan ve Uslu (2008) dijital oyunları hem tematik hem de teknolojik özelliklerine göre ağ, aksiyon, macera, motor sporları ve yarış, rol yapma/canlandırma oyunları, simülasyon, spor ve strateji oyunları olarak sınıflandırmışlardır. Ayrıca dijital oyuna katılım sayısına göre de tek oyunculu ya da çok oyunculu dijital oyunlar olarak incelendiği durumlar da söz konusudur. Prensky'nin aksiyon, macera, dövüş, rol oynama, simülasyon, spor ve strateji olmak üzere oyunları sekiz grupta ele aldığı görülmektedir (Prensky, 2001b). Marsh, Plowman, Yamada-Rice, Bishop ve Scott (2016), evde erişim sağlanan uygulamaların kullanım hakkında bilgi toplamak, en popüler uygulamaları ortaya koymak, oyun ve yaratıcılığı teşvik etmede başarılı olan bu uygulamaların özelliklerini tanımlamak için yaptıkları çalışmalarında Hughes'ın oyun sınıflandırmasını dijital oyun sınıflandırmasına uyarlamışlardır. Dijital oyun çerçevesinde sembolik, dramatik, sosyal, yaratıcı, küçük

motor, keşfedici, hayali, objelerle oyun gibi pek çok oyun türünün dijital platformlarda çocuklar tarafından oynanmakta olduğunu örnek uygulamalarla ifade etmişlerdir. Bu kapsamda ortaya koyulan 16 oyun türü Tablo 2.1’ de ifade edilmektedir.

Tablo 2. 1. Dijital Oyun Sınıflandırması

Oyun Türü	Uyarlanmış Tanımı
Sembolik Oyun (symbolic play)	Çocuklar başka bir nesneyi temsil etmek için sanal bir nesne kullandığında oluşur
İtiş- kakış oyunu (rough and tumble play)	Dijital itiş- kakış oyununda dijital karakterler oyun içerisinde birbirleriyle şakalaşarak etkileşim içerisine girerler
Sosyodramatik Oyun (socio-dramatic play)	Sanal oyun ortamında dijital karakterlerin gerçek hayattaki farklı aktiviteleri (alışveriş yapmak, evcilik oynamak vb.) gerçekleştirmeleri
Sosyal Oyun (social play)	Dijital oyun sırasında sosyal etkileşim kuralları oluşturulur ve kullanılır.
Yaratıcı Oyun (Creative play)	Çocukların dijital oyun sırasında keşfetmelerini, fikir geliştirmelerini ve bir şeyler yapmalarını sağlayan oyun.
İletişim Oyunu (Communication play)	Kelimelerin, şarkıların, tekerlemelerin, sesli hikayeleri içeren oyunlardır
Dramatik Oyun (Dramatic play)	Çocukların doğrudan katılım gerçekleştiremediği olayları dijital oyun içerisinde dramatize etmesi.
Hareket İçeren Oyun (locomotor play)	Dijital oyun içerisinde hareket etmeyi içerir örneğin çocuk sanal dünyada başkalarıyla saklambaç oynayabilir
Karanlık oyun (Deep play)	Çocukların riskli deneyimlerle karşılaştığı veya hayatta kalmak için savaşmak zorundaymış gibi hissettikleri dijital oyunlardır.
Keşfedici Oyucu (Exploratory play)	Dijital oyunda çocuklar araştırmak, olasılıkları keşfetmek için duyular aracılığıyla nesnelere, mekanları vb. keşfederler.
Fantastik Oyun (Fantasy play)	Gerçek hayatta gerçekleştiremeyeceği rolleri dijital oyunda üstlenebilir; örneğin süper kahraman olmak.
Hayali Oyun (Imaginative play)	Dijital oyun bağlamında varlıkların olduklarından farklı -mış gibi yapılarak kullanılması
Usta Oyunu (Mastery play)	Dijital oyunda çocuk çevrenin kontrolünü ele geçirmeye çalışır; örneğin sanal bir dünya yaratabilir.
Objelerle Oyun (Object play)	Çocuk ekran ya da fare aracılığıyla sanal objeleri keşfeder ve oynarlar.
Rol Yapma Oyunu (role play)	Çocuklar sosyo-dramatik oyunla ilişkili olarak kişisel veya yerel rollerin birini üstlenebilirler ve oynayabilirler.
Özünü Tekrar Eden Oyun (recapitulative play)	Çocuklar tarihi, ritüelleri ve mitleri keşfedebilir ve oynayabilirler.

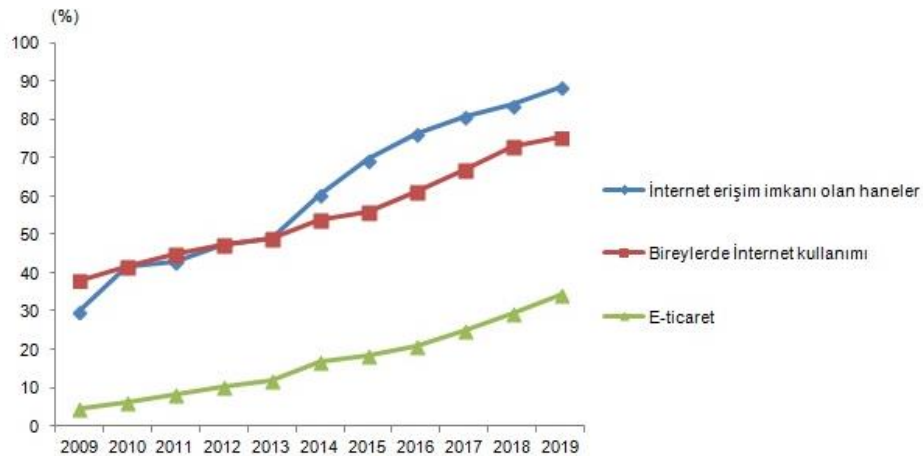
Not: Tablo 2.1. “Marsh, Plowman, Yamada-Rice, Bishop ve Scott(2016). Digital play: a new classification. Early Years, 36(3), 242-253” künyeli çalışmadan alınmıştır.

Türkiye’de dijital oyun tercihlerinin ne doğrultuda olduğunu gösteren çalışmalarda; ebeveynler okul öncesi çocuklar için en popüler eğlenceli oyunların Talking Tom (%20), Subway Surf, Fruit Ninja, Temple Run 2, Parking 3D ve Minecraft olduğunu ifade etmekle beraber, popüler eğitim uygulamaları olarak da bulmacalar, matematik öğretimi uygulamaları ve hikâye anlatıcı uygulamaları olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenme amaçlı en popüler oyunlar Talking Ginger, Monkey Okul Öncesi, Nerede Benim Su? İnsan Vücudu, Hafıza Maçı, Lego ve Satranç gibi bilişsel içerikleri olan uygulamaların tercih edildiği görülmektedir (Genç, 2014). Ataman-Yengin (2019) çalışmasında, 7-11 yaş aralığındaki çocukların nerdeyse yarısından fazlasının çok oyunculu oyunlardan biri olan

ROBLOX oyununu oynadıklarını, diğer bir tercih olarak Minecraft oyununu tercih ettiklerini ortaya koymuştur.

2.1.1.2. Türkiye’de ve Dünya’da dijital oyun ve dijital oyun sektörü. Dijital dünya, evrensel bir dile sahiptir. Etkileme ve yayılma oranı da bunun için çok yüksektir. Tek bir tıkla dünyanın herhangi bir yerinde gerçekleşen bir olayı takip edebilmek, bilgiye erişim sağlayabilmek nefes almak kadar kolaydır. Bu süreç zarfında dünyada yer alan her ülke gibi büyük bir oranda Türkiye de etkilenmektedir. Son 30 yıldır Türkiye’de teknolojinin anlaşılması ve uygulanması doğrultusunda, teknolojinin geliştirilmesi amacıyla sürdürülen faaliyetler, artık teknolojik üretim gerçeğini ortaya koymaktadır (Dijital Oyun Raporu, 2019).

Teknolojinin gelişiminin kaçınılmaz olduğu günümüzde, ülkemizde; Türkiye İstatistik Kurumu tarafından incelenen hanelerde bilişim ekipman durumu yıllara göre incelendiğinde 2009-2019 yılı arasındaki internet kullanımının artışı Şekil 2.1’de gösterilmektedir.



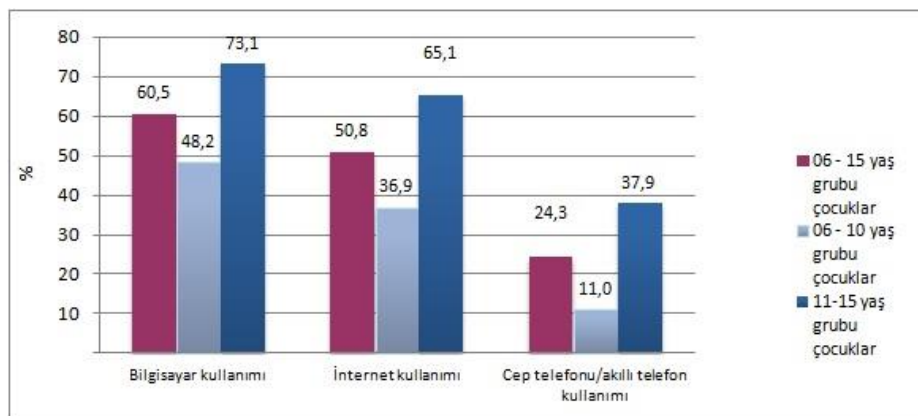
Şekil 2. 1. 2009-2019 yılları arasında hanelerdeki internet kullanımı

Şekil 2.1’de görüldüğü üzere; yıldan yıla internete erişim imkânı olan hanelerin sayısı artmakta ve bireylerin internet kullanımı da bununla paralel bir şekilde artış göstermektedir. Evde artan internet erişim imkânı çocukların kullanımını da yetişkinleri etkilediği kadar etkilemektedir. Rol model olarak ebeveynlerin dijital oyuna tutumları, dijital araçların kullanımının artması; çocukların dijital araç kullanımını etkilemekte ve ekran süreleri günden güne artmaktadır (Kanak ve Özyazıcı, 2018; Dijital Oyun Raporu, 2017; Dijital Oyun Raporu, 2019; UNICEF, 2017). Ayrıca çocukların yaşları ilerledikçe de dijital araç kullanımları artmaktadır (Aktaş Arnas, 2005; Lauricella, Wartella ve Rideout,

2015; Nevski ve Siibak, 2016b). Sadece günümüz için düşünülmemesi gerekmektedir. Bundan 10 yıl öncesine kadar da çocukların dışarı çıkmaktansa evlerinde televizyon izlemeyi tercih ettikleri görülmektedir (Erdoğan ve Baran, 2008).

Tüm dünyanın dijital araç kullanım verilerinin yer aldığı 'We are Social' raporları incelediğinde, Türkiye'ye ait verilerin yer aldığı 2018 yılı raporunda internet kullanıcıları 54 milyon 330 bin iken nüfusun %67'sini oluştururken, 2019 yılı raporunda internet kullanıcıları 59 milyon 360 bine yükselirken nüfusun internete bağlı kısmı da yüzde 73'e yükselmiştir. 2018- 2019 yılları arası artışlar incelendiğinde mobil kullanıcı sayıları, akıllı telefon kullanma oranları, toplam oyun hasılatlarının büyük oranlarda artış gösterdiği görülmektedir (We are Social, 2018; We are Social, 2019). TÜİK Hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması sonuçlarına göre de yıldan yıla internet kullanım oranı artmaktadır. Erişimin artışının sebepleri evlerde yer alan dijital araçların sayısının artışına bağlanabilir. Ayrıca 2019 yılında Dünya çapında internet kullanım verileri incelendiğinde Türkiye'nin 69 milyon kullanıcı ile 13. Sırada yer aldığı ve ülkemizin tahmini nüfus oranının %84'ünün internet kullanıcısı olduğu görülmektedir (Internet World Stats, 2019). Artık günümüz dünyasında evlerde; birer tane dijital araçla yetinilmemekte ve birden fazla televizyon, bilgisayar, cep telefonu gibi dijital araçlar yer almaktadır (Palaiologou, 2016). Bununla paralel olarak dijital araçların kullanımı kaçınılmaz hale gelmektedir.

TÜİK 2013 yılındaki 6-15 yaş aralığındaki çocukların bilişim teknolojileri kullanımı ve medya araştırmasında; TÜİK 2013 yılındaki bilgisayar, internet ve cep telefonu kullanım sıklığı ve kullanım amaçları yanında teknoloji ile ilişkileri de detaylı bir şekilde irdelenmiştir. Bu yaş grubunda ortalama bilgisayar kullanımının başladığı yaş; 8 yaş, internet kullanımı 9 yaş civarı olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca çocukların %24,4'ü kendine ait bilgisayara sahip iken, %13,1'i cep telefonuna ve %2,9'u oyun konsoluna sahip olduğu görülmektedir. Şekil 2. 2' de çocukların kullanımlarının grafiği gösterilmektedir.



Şekil 2. 2. 2013 yılı 6-15 yaş çocukların bilişim teknolojileri kullanımı

Şekil 2.2 incelendiğinde, 6 yaşından itibaren çocukların akıllı telefon, bilgisayar gibi elektronik araçlara ulaşımının olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmada çocukların neredeyse yarısının her gün internet erişimi olduğu, internetin çoğunlukla ödev yapmak (%84.8) için kullanılırken ikinci sırada oyun oynamak (%79.5) amaçlı kullanıldığı görülmektedir. 6-10 yaş çocukların televizyon kullanımında ise her on çocuktan dokuzunun neredeyse her gün izlediği sonucuna varılmıştır. Merdin (2017) araştırmasında daha küçük yaş grubu olan 0-6 yaş arası çocukların evde; televizyonu (%98.3), akıllı telefonu (%93.2) ve tableti (%63.3) oranlarında kullanmakta olduğunu ortaya koymuştur. Ancak Türkiye çapında yapılandırılan 0-6 yaş arası çocukların teknoloji kullanımı ile ilgili resmi verilere rastlanamamıştır.

Dijital oyun alanında Türkiye’de bilinçlendirme çalışmaları öncelikli olarak görülmektedir. Teknolojinin her geçen gün ilerlemesi, şehirleşme ve açık hava alanlarının yetersizliğinden kaynaklı birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de dijital oyun kullanımı artmaktadır. Bu bağlamda Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu [BTK] dijital oyun konusuna büyük önem vermektedir. BTK son yıllarda dijital oyunlar hakkında diğer hükümet mercileri ile birlikte çalışmalar yürütmekte ve iş birliği çerçevesinde hareket etmektedir. Dijital oyun çalışmaları, kongreleri düzenlemekte ve bilinçlendirme çalışmaları yapılmaktadır. Çocuklar için ülkemizde bilinçli kullanım çalışmaları arasında; internet üzerinden ulaşılabilen BTK tarafından hazırlanmış “ www.guvenlicocuk.org.tr/” sitesi yer almaktadır. Çocuklar için tasarlanmış bir web sitesi olan çevrimiçi içerikte; sudoku, eşini bul, satranç vb. oyunlar yer almaktadır. Buna benzer şekilde “www.guvenlioyuna.org.tr/” sitesinde dijital oyunlarla alakalı yazılar, raporlar, bilimsel çalışmalar yer almaktadır. Ebeveynlere önemli tavsiyelerin yer aldığı sitede, dijital oyunların özelliklerinden bahsedilmektedir. “www.cocukicinicerik.com” sitesi çocuklara yönelik uygun içeriklerin önerildiği, yaş gruplarına göre bilgilendirmeler içeren bir portaldır. Sitede oyun incelemeleri, yaşlara göre film önerileri gibi birçok faydalı içerik yer almaktadır. TRT Çocuk, TRT'nin çocuklara uygun içeriklerin yer aldığı televizyon kanalı ve “<https://www.trtcocuk.net.tr/>” internet üzeri ulaşım portalıdır. Site içerisinde çocuklara yönelik oyun ve videolar, ebeveynlere yönelik çeşitli bilgilendirme yazıları yer almaktadır. Çocukların gelişim özelliklerine göre videolarda ve oyunlarda filtreleme özelliğine yer verilmiştir. Türkiye’nin Dijital Eğitim Platformu olarak görülen Eğitim Bilişim Ağı [EBA], 2023 eğitim vizyonu hedefleri ve çağımızın ihtiyaçları doğrultusunda yapılandırılmış bir uygulamadır. EBA içerik olarak sınıf seviyelerine uygun, güvenilir ve uzmanlar tarafından incelemeden geçmiş içerikleri bulunan bir sosyal platform olarak tanıtılmaktadır. Okul

öncesi dönem içeriklerinin de yer aldığı uygulama ebeveynler için bir alternatif konumundadır. Ayrıca BTK'nın kendi site içeriğinde yer alan bilinçlendirme çalışmalarında; “<https://www.internetyardim.org.tr/>”, “<http://www.gim.org.tr/>”, “<https://www.guvenliweb.org.tr/>”, “<https://www.guvenlinet.org.tr/>” sitelerine direkt ulaşım sağlanabilmektedir (BTK, 2020).

2017 yılında T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, BTK ve Çocuk ve Bilgi Güvenliği Derneği'nin birlikte Ankara'da gerçekleştirdiği Dijital Oyun Çalıştayı ve Sempozyumu'nun sonuç raporlarında, dijital oyunların çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri ile çocuklar ve aileler açısından taşıdığı riskler üzerinde durulmaktadır. Dijital oyunların çocuklar üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri ile ilgili koruyucu-önleyici politikalar yapılandırılması gerektiği ve aileleri bilinçlendirme faaliyetleri kapsamında neler yapılabileceği üzerinde durulmaktadır. Dijital oyunların çocukların gelişim özelliklerini olumsuz etkilediği ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda neler yapılabileceği üzerine öneriler sunulmuştur. Ailelere ve çocuklara bu konu üzerinde rehberlik çalışmalarının yapılandırılması gerektiğinden bahsedilmektedir. Ayrıca oyun bağımlılığını azaltmaya yönelik bilgilendirmeler de yer almaktadır (BTK, 2017).

Sağlık Bakanlığı tarafından düzenlenen, 2018 yılında gerçekleştirilen Dijital Oyun Bağımlılığı Çalıştayı'nın raporunda; “bağımlılıkla mücadele konusunda, toplumun ve bireylerin farkındalığını ve bilgi düzeyini artırmaya yönelik çalışmalar hazırlamak ve yürütmek” amaçları olduğu ifade edilmekte ve bu kapsamda çocuk ve ergenler için bir risk faktörü olarak ele alınan dijital oyun bağımlılığı hakkında çalışmalar yapılandırılmaktadır. Düzenlenen çalıştayda oyun bağımlılığı yaygınlığını, risk faktörlerini belirlemek ve azaltmaya yönelik neler yapılabileceğine dair çalışmalar planlandığı görülmektedir. Ailelerin, öğretmenlerin ve kamu kuruluşlarının iş birliği içerisinde oyun bağımlılığını engellemeye yönelik neler yapabilecekleri üzerinde durulmaktadır (SB, 2018)

Ülkemizde yapılandırılan başka bir platform da İstanbul Bilgi Üniversitesi İletişim Fakültesi “Dijital Medya ve Çocuk” web sitesi projesidir. İstanbul Bilgi Üniversitesi İletişim Fakültesi Medya Bölümü tarafından çocuk haklarını gözeterek hayata geçirilen proje, dijital medya ve çocuk ilişkisine dair dünyada farklı akademik disiplinlerde öne çıkan temel tartışmaları Türkiye'deki ebeveyn, eğitimci ve ilgili tüm paydaşların gündemine sunmayı amaçlayarak yapılandırılmıştır. Projenin asıl fikri; çocukların dijital araç kullanımını yasaklamayıp, doğru içeriğe yönlendirilmeleri için ebeveynlere ve eğitimcilere yönelik tavsiyelerde bulunmak olarak belirlenmiştir. Ebeveynlere ve

eğitimcilere yönelik yapılan bilgilendirmelerin güncel olarak yayınladığı site ülkemiz için önemli bir farkındalık çalışmasıdır (Dijital Medya ve Çocuk, 2017).

Pamukkale Üniversitesi'nde TÜBİTAK kapsamında yürütülen OBİ (Oyun Bizim İşimiz) projesi ile erken çocukluk eğitimi alanındaki akademisyenlerin dijital oyunu eğitim amaçlı kullanma, geliştirme ve rehberlik etme ile ilgili bilgi, beceri ve stratejiler geliştirmeleri amaçlanmıştır. 2018 ve 2019 yıllarında gerçekleştirilen proje kapsamında birçok akademisyenin dijital oyunu eğitim amaçlı kullanabilmeleri, geliştirebilmeleri ve okul öncesi öğretmen adaylarına rehberlik edebilmeleri için gerekli olan bilgi, beceri ve stratejiler geliştirmelerini sağlamaya çalışılmıştır (Işıkoğlu-Erdoğan, 2019a).

Ülkemizde, okul öncesi dönemde tablet bilgisayarların destek materyali olarak kullanılmasının incelendiği bir araştırmada okul öncesi eğitimde çocukların dikkat sürelerini, motivasyonlarını ve etkileşimlerini artıran, olumlu sosyal davranışları (sıra bekleme, işbirlikli çalışma, paylaşma gibi), çocuk merkezli eğitimi destekleyen bir materyal olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Şahin, Taş, Oğul, Çilingir ve Keleş, 2015). Ayrıca eğitimde tablet bilgisayarın kullanımı hakkında öğretmen ve çocukların olumlu düşünceler bildirdikleri ve çocukların gelişiminde olumlu yönde etkileri olduğu doğrultusunda sonuçlar ifade edilmiştir.

Türkiye'de dijital oyun derecelendirme esaslarının ana odağında çocuklar ve gençlere ilişkin kriterler genel olarak "müstehcenlik, korku öğeleri, küfür, ayrımcılık, kumar, bağımlılık yapıcı maddeler ve şiddet" olmak üzere yedi ana başlık içerisinde incelenmektedir. Son yıllarda "satın alma" maddesi eklenmiştir. Güvenli Oyna çevrimiçi bilgilendirme portalında Dijital oyun derecelendirilmesi alanında sektörde en etkin olarak göze çarpan iki sistemden biri olan "Pan Avrupa Oyun Bilgi Sistemi (PEGI)" tercih edilmektedir. Pan Avrupa Oyun Bilgi Sistemi (PEGI) "dijital oyunlarının sorumlu ve güvenli kullanımını teşvik etmek, tüketicilere dijital oyun satın alırken bir kılavuz görevi görmesi için kurulmuş bir değerlendirme ve derecelendirme sistemi" olarak tanımlanmaktadır. PEGI derecelendirmesi, oyunun içeriğine bağlı olarak belirli bir yaş aralığı için oyunun uygunluğunu ve içeriğini tavsiye eden beş yaş kategorisinden ve sekiz içerik tanımlayıcısından oluşur. Yapılandırılan sistem tüketiciye, ürünü alma ya da kullanma sırasında içeriğin taşıdığı niteliklere ve hangi yaş grubu için uygun olduğuna ilişkin bilgilendirmeyi basit ve anlaşılır kategori ve yaş sınırlarıyla gösterir (Dijital Oyun Raporu, 2019).



Şekil 2.3. PEGI Kriterleri

Not: Şekil örneği “Güvenli İnternet Merkezi (2019). *Dijital Oyun Raporu.*” künyeli çalışmadan alınmıştır.

Şekil 2.3’te görüldüğü üzere; çalışmada ele alınan ölçütler içerik olarak, “şiddet, ayrımcılık, cinsellik/çıplaklık, uyuşturucu madde, korku/dehşet, kaba ve cinsel içerikli dil, kumar” olarak tanımlanmıştır. PEGI sistemi içeriğinde beş farklı yaş gruplama seviyesi (3, 7, 12, 16 ve 18) bulunmaktadır. Ortaya konan ölçütlere uygun yaş gruplarını belirleyebilmek için kriterlerin derecelerinin uzmanlar tarafından belirlendiği ifade edilmektedir. Örneğin; “PEGI 3 etiketine sahip oyunlar; tüm yaş grupları için uygun kabul edilmektedir. Çocuk ekranda gördüğü karakteri gerçek hayattaki karakterler ile ilişkilendiremez, ekran karakterleri tamamen fantezi ürünüdür. Oyun, küçük çocukları korkutacak herhangi bir ses veya görseli içermez. Argo (küfürlü) dil kullanılmaz.” gibi uyarıları içermektedir (Dijital Oyun Raporu, 2019).

Dünyada yapılan çalışmalarında; Amerika Birleşik Devletleri’nde 0-8 yaş arasındaki çocukların dijital araç kullanma alışkanlıklarını saptamak amacıyla belirli yıllarda araştırmalar gerçekleştirilmiş ve 2017 yılında yayınladıkları son raporlarında kıyaslamalı bir şekilde ele alarak sonuçlandırmışlardır. 1.400’den fazla ebeveyni temsil eden araştırmada; sekiz yaş ve altındaki çocukların neredeyse tamamı (%98) bir tür mobil cihaz içeren bir evde yaşamlarını sürdürmektedir ve bu oran 2011 yılından itibaren sürekli bir artış göstermektedir. Evde yer alan dijital araçlarına paralel olarak çocukların dijital araç kullanımlarının iki yaşın altına düştüğünü ve yaş arttıkça bu sürenin günlük 42 dakikadan 180 dakikaya kadar yükseldiği sonuçlarına ulaşmışlardır. Ekran sürelerinde yıllar arasında çok fazla farka saptanmamıştır ancak içerik olarak televizyon izleme süresi azalmış o vakit yerini diğer dijital araçlarla geçirilen ekran süresi almıştır. Ayrıca daha düşük ve yüksek gelirli çocuklar ile düşük ve yüksek eğitilmiş ebeveynleri olanlar arasındaki dijital araçların kullanımındaki farklar, anketlerin uygulandıkları yıllarda (2011, 2013 ve 2017) açık bir şekilde görülmektedir. Düşük gelirli ve düşük eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin çocuklarının dijital araç ekran sürelerinin daha fazla olduğu görülmektedir (Rideout, 2017).

Tüm araştırmalar ve elde edilen veriler doğrultusunda hem dñnyada hem de ÷lkemizde dijital oyun gñndem konuları içerisinde yer almakta ve teknolojinin ilerlemesi doğrultusunda daha da fazla hayatımızda yer alacağı dñřñn÷lmektedir.

2.1.2. Dijital Oyunlara Erişim ve Dijital Araçlar

Gñn÷m÷zde yaygın olarak kullanılan dijital araçlar televizyon, bilgisayar, tablet bilgisayar, akıllı telefon gibi cihazlardır. Teknoloji ağının oluşmasının temelindeki dijital araç bilgisayar teknolojisidir ve bunun yaygınlaşabilmesine olanak sağlayan ortam ise internet olarak gñr÷lmektedir. TUIK (2018) Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması'nın verilerine gñre yıldan yıla internet kullanımı ve bilgisayar kullanımı artmaktadır. Bilgisayarlar, insanların yaşantılarını k÷k÷nden değiştiren, gñnlük yaşantılarını etkileyen en önemli icatlar arasında gñr÷lmekle beraber bu icat, insan yaşantısını ve bñt÷n ilişkilerini etkilemektedir (Gürcan, Özhan ve Uslu, 2008). Birçok araştırma çocukların dijital oyun kullanımlarının gñnden gñne arttığını gñstermektedir (Akçay ve Emiroğlu, 2016; Cingel ve Krmar, 2013; Kanak ve Özyazıcı, 2018; Rideout, 2017; Rideout, 2013).

Kabali ve diğerleri (2017) yaptıkları bir araştırmada Common Sense Media'nın 2013 yılında uyguladıkları anketi uygulamışlardır ve sonuçlar şu şekildedir; araştırmaya katılan ailelerin televizyon (%97), tabletler (%83) ve akıllı telefonlar (%77) sahip olduğu gñr÷lmektedir. Araştırma rneklem grubunda yer alan hemen hemen tñm çocuklar (%96,6) dijital araçları kullanıyorlar ve bñy÷k bir kısmı bir yaşından önce kullanıma başlamışlardır. Sadece bu çalışmada değil; Cingel ve Krmar (2013)'da yaptıkları çalışmada bir yaş civarı ve bir yaşın altındaki birçok çocuğun dijital oyun erişimleri olduğu sonucunu ortaya koymaktadırlar. Ebeveynlerin dijital araçları çocuklara ev işlerini yaparken (%70), sakin kalmaları için (%65) ve yatmadan önce (%29) verdikleri gñr÷lmektedir. Araştırma sonuçlarında gñr÷ld÷đü gibi gñn÷m÷zde birçok ailenin yaşantısında dijital araçlar yñksek oranda yer almaktadır ve çocuklar bu dijital araçlarla çok erken yaşlarda tanışmaktadırlar. şahin ve diğerleri (2015) tablet bilgisayarların okul öncesi eğitimde destek materyali olarak kullanılmasını inceledikleri araştırmalarında, çocukların yarısının kendisine ait tablet bilgisayarı olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca ocuklar, eğitim ortamlarında tablet bilgisayarlı oyun etkinliklerini sevdiklerini, sık sık tablet bilgisayarlı etkinliklerin olmasını istediklerini ifade etmişlerdir.

Dijital araç kullanımlarının bu kadar çok arttığı ve yaygınlaştığı bu süreçte dijital araçların çocuklarla etkileşimlerini ele alan birçok araştırma yer almaktadır ve bu etkileşimlere yönelik ebeveynlere, öğretmenlere dijital araç kullanımlarına dair öneriler verilmektedir. Erken çocukluk döneminde özellikle iki yaş öncesi çocukların dijital araç kullanımları uygun görülmemekle beraber 2-6 yaş dönemi çocuklarının günlük kullanımlarının 30 dakikayı geçmemesi önerilmektedir (American Academy of Pediatrics [AAP], 2016; Yeşilay, 2017). Teknoloji kullanımı uygun ve bilinçli şekilde gerçekleştirildiğinde etkili araçlar olduğu görülmektedir. Örneğin; eğitsel açıdan içeriği zengin olmayan veya etkili olmayan bir uygulamanın eğitim akışında yer almaması gerekmektedir. Ya da çocuklar serbest oyun oynama zamanlarında ekrana maruz kalmamalıdır. Ancak drama sahnesinin yanında yer alabilecek bir tabletin fotoğraf çekme, ses kaydı alma (Hatzigianni, Gregoriadis, Karagiorgou ve Chatzigeorgiadou, 2018) ya da dinazorların artırılmış gerçeklik uygulaması ile incelenmesi (Western Australian Museum, 2015) gibi birçok dijital araç kullanımı çocukların teknolojiyi uygun bir şekilde kullanabilecekleri yapılandırılmış etkinliklerdir.

Dijital araçların kullanımı kapsamında karşımıza önemli bir etmen olan ekran süresi kavramı çıkmaktadır. Çocuklar ve yetişkinler artık bilgisayarlar, tabletler, akıllı telefonlar, oyun konsolları, video oynatıcılar, dijital kameralar, video kaydediciler ve daha fazlası dijital araçlar ile etkileşim halindedirler. Dijital araçların çoğalmasından kaynaklı olarak çocukların ekran sürelerinin ne kadar olacağı konusunun belirlenmesinde zorluklar yaşanmaktadır. Ekran süresi hakkında ortak bir kanıya varılamaması, ‘ne kadarın çok fazla olduğu’ durumunun oldukça bireysel bir karar olup, çocuğun yaşına, gelişimsel ve bireysel özelliklerine, içeriğin kalitesine ve katkısına göre değişmektedir (UNICEF, 2017). Ekran süresi, ekranların (tablet, televizyon, bilgisayar vb.) herhangi birinin veya tamamının önünde harcanan toplam süre olarak tanımlanmaktadır (Rideout, 2011; National Association for the Education of Young Children [NAEYC] ve Fred Rogers, 2012). Dijital araçların her birinin kendine özgü nitelikleri ve kullanım kriterleri olduğu göz önünde bulundurulmalı ve buna göre ekran süreleri tanımlanmalıdır. Ebeveynler ve erken çocukluk eğitimcileri için zorluk; ekran süresini yönetirken neyin doğru ve uygun olduğu hakkında bilinçsiz olmalarından kaynaklı olarak, dijital araçların yanlış kullanımı ve aşırı kullanımı potansiyeline aracılık etmeleri sonucunu ortaya koymaktadır. Bu süreci demokratik olarak yürütemeyen ebeveyn ile çocuğun arasındaki ilişkiler gerginleşmekte ve zayıflamaktadır (Toran ve diğ., 2016). En başında kesin kurallar belirlenmeden dijital oyun sürecine giren çocuk bunu sürekli talep etmekte ve elde edemediğinde ise hırçınlaşıp, problem davranışlar

göstermektedir. Bu süreçte yetişkinler dijital araçların sundukları fırsatları doğru bir şekilde değerlendirmeli ve çocuklar için öğrenmeyi en üst düzeye çıkarabilmek adına bilinçli seçimler yapmalarını gerektirmektedir. Dijital oyun süreci kurallarını çocuklarıyla beraber koymaları ve bu kuralların esnetilmemesi önerilmektedir. Ekran süresiyle ilgili en önemli husus ise dijital araçlarla geçirilen vaktin kaliteli olmasını sağlamaktır. Örneğin; uzak bir mesafede büyükannesi ile Skype üzerinden konuşan bir çocuğun geçirdiği zaman ile şiddet içeren bir dijital oyunu oynamak için harcanan zaman bir değildir (Goodwin, 2018; Resnick, 2019).

Günümüz çocukları dijital araçlarla birçok uygulamayı kullanarak kendi özgün içeriklerini oluşturabilmektedirler. Bu içeriklerini oluştururken fotoğraf veya video çekebilirler, ses kaydı ekleyebilirler ve bu oluşumlarını aileleri, akranları ile paylaşabilirler. Küçük yaş gruplarının kullanımları için oluşturulmuş birçok örnek uygulama bulunmaktadır. Book Creator uygulaması ile kendi kitaplarını oluşturmakta, Animoto uygulaması ile videolarını oluşturabilmektedir. Kendi fotoğraf albümlerini oluşturmakta, müzik dinleyebilmekte ya da Youtube aracılığıyla birçok eğitim videolarına ulaşabilmektedirler. Sevdikleri şarkıları açıp eşliğinde dans edebilmektedirler. Çocukların bu etkinlikleri günlük yaşantılarına rahatlıkla entegre edebildikleri görülmektedir. Çocukların ekran başında geçen süreleri elbette önemlidir ancak ne kadar zaman geçirdiklerinden öte çocukların dijital etkileşimlerinin içeriğine ve aktivitelerine daha fazla dikkat edilmesi gerekmektedir (UNICEF, 2017).

2.1.3. Dijital Oyunların Avantajları ve Dezavantajları

Dijital oyunların, her yaş grubuna hitap etmekle beraber okul öncesi dönem çocukları tarafından da yaygın bir şekilde kullanıldıkları görülmektedir ve bu kullanımların okul öncesi dönem çocuklarının yaşantılarında yararları olabileceği gibi zararları da olabileceği bilinmektedir (Ataman-Yengin, 2019; BTK, 2017; Plowman ve diğ., 2012; NAEYC ve Fred Rogers, 2012). Çocuklar teknoloji ile erken yaşta tanışmaktadırlar ve aktif olarak eğlenmek, oyun oynamak, öğrenmek için dijital araçları kullanmaktadırlar (Hazar, 2018; Nevski ve Siibak, 2016b). Bu durum dijital oyunların olumlu veya olumsuz etkilerinin sorgulanmasına neden olmaktadır. Bu konu hakkında fikir birliğine varılamamakla birlikte iki açıdan da değerlendirmesi gerekmektedir. Dijital etkileşim içerisinde olan çocuklar, bu deneyimleri çok sevseler de aileler ve öğretmenler ekran

maruziyetinin çocukların sosyal etkileşimini düşürdüğünü, bağımlılığa neden olduğunu ve fiziksel olarak da olumsuz etkilendiklerini düşünmektedirler (UNICEF, 2017).

Dijital oyunlara ve kullanımlarına ilişkin birçok çelişki yer almakta (UNICEF, 2017) ve bu süreçte erken çocukluk dönemi çocukları için en önemli görev ebeveynlere düşmektedir (Yıldırım, 2018). Bu dönemde çocuklar çevrelerinde yetişkinleri, gördükleri davranışları taklit etmekte veya rol model almaktadır (Akkoyunlu ve Tuğrul, 2002). Ebeveynlerinin ya da çevrelerinde yer alan yetişkinlerin yanı sıra dijital araçların sunduğu dijital karakterleri özümseyebilen çocuklar, gerçek ile sanal arasındaki çizgiyi değerlendirme yetileri tam olarak yerleşmediği için bu karakterlerin davranışlarını taklit edebilirler (Erdoğan ve Baran, 2008; Plowman ve McPake, 2013) ve benimseyebilirler. Yanlış davranış modelleri içerebilecek dijital içerikler çocuklarda şiddete eğilim ve saldırganlık davranışlarını göstermelerine sebep olabilmektedir (Akçay ve Emiroğlu, 2016; Tarhan ve Nurmedov, 2018). Ya da olumlu prososyal davranışlar içeren, öz bakım becerilerinin içerik olarak verildiği çizgi filmler aracılığıyla birçok beceri ve kazanım edinebilmektedirler.

Goodwin (2018) teknolojinin hayatımızda geniş yer kapsamasının, çocukların gelişimleri üzerinde etkisi olabilecek olası riskleri şu şekilde ele almaktadır;

- Geleneksel gelişim gidişatının sekteye uğraması; biyolojik açıdan incelendiğinde dijital oyunlar istemsiz olarak dikkat çektiği için beyinde bir bölümü harekete geçirir. Ancak dikkatimizi bir şeye isteyerek yönlendirdiğimizde tamamen farklı nöral yol güçlendirilmiş olur (örneğin; işler bellek, dürtü kontrolü). Küçük çocuklarda beyin gelişiminin tamamen gelişmediği düşünüldüğünde, dikkatlerini yönetebilmelerini sağlayacak dürtü kontrolüne sahip olmadıkları görülmektedir. Bebeklerin ve küçük çocukların dijital araçlara maruz kaldıkları bu süreçte, beyin gelişim doğrultusunun potansiyel olarak değiştiği ifade edilmektedir (Goodwin, 2018, s.40).
- Temel gelişim deneyimlerinin yerini alması: Çocukların açık alan etkinlikleri yerine dijital oyun etkileşimlerini seçmeleri, uyku düzenlerinin bozulması (Paavonen, Pennonen, Roine, Valkonen ve Lahikainen, 2006) gibi gereksinimlerinin sekteye uğratılmasıdır.
- Zararlı içeriğe maruz kalması: Ekran karşısında erken çocukluk dönemindeki çocuklar, gelişim özellikleri gereği savunmasız durumdadırlar. Hayal ile gerçeği, reel ile sanalı ayırmakta zorlanabilir. Çocuk ekranda gördüğü karakterin bir davranışını oyunlaştırarak taklit edebilir, rol model alabilir (Akçay ve Emiroğlu, 2016; Plowman ve

McPake, 2013). Ekranda yer alan kurgulardan ibaret olan olguları, durumları gerçek olarak algılayabilecek olan 2-6 yaş grubu çocuklar için tehdit içerir nitelikte paylaşımlar da mevcuttur (T. C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, 2008, s.212). Temel, Akgün-Kostak ve Çelikkalp (2014), araştırmalarında inceledikleri çizgi filmlerin %70'e yaklaşan yüksek bir oranla şiddet içerdiği sonucuna varmışlardır. Dijital oyunların bazılarının (örneğin, Mavi Balina) olumsuz ileti içeriyor olması çocuklar için büyük risk taşımaktadır (Yıldız, 2018). Çocukların çevrimiçi olarak girebilecekleri internet sitelerinde karşılaşılabilecekleri riskler; cinsel içerik, yasadışı içerik, kumar, bahis, şans oyunları, şiddet ve suça yönelik içerik, siber zorbalık ve bu risklerin tamamını içermeye durumları söz konusudur (AAP, 2013; Çetintaş ve Turan, 2018; Kayaduman ve Sağlam, 2018; UNICEF, 2017). Hastings ve diğerlerinin (2009) yaptıkları araştırmaya göre şiddet içerikli video oyunlarına maruz kalan çocukların davranışlarında olumsuzluklar görüldüğü gibi akademik performansları da bu durumdan olumsuz etkilenmektedir. Livingstone ve Haddon (2009), çocukların dijital ortamlarda karşılaşılabilecekleri riskleri; ticari, şiddet, cinsel ve kültürel riskler olmak üzere belli başlıklar altında incelemişlerdir. Dijital oyunlar sürecinde oyunu kaybetmek aşırı hayal kırıklığına sebep olmakta, duygusal açıdan zarar görmelerine ve saldırgan davranış göstermelerine neden olabilmektedir. Şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamanın, çocuklarda saldırgan davranışlara neden olduğunu ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (Kars, 2010; Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016; Aydoğdu-Karaaslan, 2015).

- Sağlık riskleri; dijitalin çocukların sağlıkları için tehdit oluşturabilecek riskleri mevcuttur. Aşırı ve uygunsuz kullanımlarda obezite, düzensiz uyku, görme, işitme, davranış sorunları, odaklanma ve dikkat problemi (Gentile, 2009), sosyalleşme ve dil gelişimi üzerinde olumsuz etki ve duruşunu etkileyebilecek riskler içerir (Gürcan, Özhan ve Uslu, 2008). Mustafaoğlu ve Yasacı (2018), dijital oyunun çocukların ruhsal ve fiziksel sağlığı üzerindeki olumsuz etkilerini araştırdıkları çalışmalarında; dijital oyun oynama yaşını 1- 6 yaş ve civarı şekilde belirtmektedirler ve dijital oyunun olumsuz etkileri olarak dijital oyun bağımlılığı, şiddet içerikli oyunların çocukların ruh hallerini etkilemesi, depresyon, aile içi iletişim kopukluğu, duruş bozukluğu, uyku kalitesi bozukluğu gibi etkileri olduğunu açıklamışlardır.

Ayrıca; günlük yaşamlarının kaçınılmaz bir parçası olan dijital oyunların aşırı kullanımı çocukların akranlarından ve dış mekân oyunlarından kopmasına (Fullerton, Taylor, Grande ve Berry, 2014), bağımlılığın farklı türlerine (sosyal medya, dijital oyun, televizyon) (Griffiths, 2005), akranları ve aileleri ile iletişim kopukluklarına (Ataman-

Yengin, 2019; Marsh, 2010), obeziteye (Ballard, Gray, Reilly ve Noggle, 2009) sebep olabileceği düşünülmektedir. Dijital oyunların cezbedici olması diğer etkinliklerin seçimini azaltmakta ve çocuklar kendi ekran sürelerini kontrol edememektedirler. Aşırı ve bilinçsiz kullanımlar çocukların akademik yaşantılarında düşüşlere sebep olabilmektedir (Gentile, 2009; Hastings ve diğ., 2009). Ebeveynlerin, çocuklarının dijital araç kullanımları hakkında bilinçsiz olmaları, onları aşırı kullanıma itmekte (sürenin belirsiz olması), bu süreçte kendilerine ve ev işlerine vakit ayırabiliyor olmaları (Chaudron ve diğ., 2018; Nevski ve Siibak, 2016a), yoğun iş hayatından kaynaklı olarak çocuklarına zaman ayıramıyor olmaları (Ataman-Yengin; 2019; Plowman ve McPake, 2013), çocukların akranları ile vakit geçirme olanaklarının kısıtlı olması, ebeveynlerin açık hava etkinliklerini ya da birlikte kitap okuma etkinliklerini daha az tercih ediyor olmaları (Kanak ve Özyazıcı, 2018) dijital araçların çocuklar tarafından kullanımını artıran etmenler olarak görülmektedir. Ayrıca ebeveynlerin ekran sürelerinin çocuklarını etkilediğini, kendi ekran sürelerini yönetemeyen ebeveynlerin çocuklarına vakit ayıramamaları, sosyal medya bağımlılığı gibi ihmalkâr davranışlarda bulunmaları çocukları dijital araçlara sürüklemektedir. Örneğin; iş görüşmelerini çoğunlukla telefon üzerinden yürüten bir annenin ev yaşantısında da bunu sürdürmesi doğrultusunda çocuğuyla iletişiminin sekteye uğraması ya da yoğun bir çalışma gününün sonunda ebeveynlerin “elektronik çocuk bakımını” tercih etmeleri çocukların dijital etkileşim süreçlerini olumsuz etkilemektedir. Örneğin; çocuğu ile vakit geçirecek zamanı olmadığında tableti çocuğun eline vermesi (Plowman ve McPake, 2013).

Dijital etkileşim sürecinde karşılaşılabilecek risklerin yanı sıra pek çok faydasının olduğunu da kabul etmek önemlidir. Akıllıca ve uygun kullanımlarında, teknoloji ve medya; çocukların akranlarıyla sosyal ilişkilerini, gelişimlerini, öğrenmelerini, katılım sağlamalarını, kendilerini ifade edebilmeleri için fırsatlar sağlayabilir (UNICEF, 2017). Çocukların öğrenme ve gelişme potansiyelini destekleyen eğlenceli ve ilgi çekici paylaşımlar hem yetişkinlerle hem de akranlarıyla olan ilişkilerini destekleyebilir niteliktedir. Teknoloji ve interaktif medya çocukların gelişim düzeylerine uygun bir şekilde entegre edilirse birçok faydası olduğu göz ardı edilmemelidir. NAEYC ve Fred Rogers Erken Öğrenim ve Çocuk Medyası Merkezi'nin ortak yayımladıkları bildiride dijital dünyanın çocuklara fayda sağladığına dair birçok bulgu ortaya koymaktadır (NAEYC ve Fred Rogers, 2012; Birds ve Edwards, 2015).

Goodwin (2018) dijital araçların küçük çocukların yaşantılarını ve eğitimleri üzerindeki etkilerini şu şekilde ifade etmektedir;

- Görsel tercih ihtiyacına cevap verir. Bir annenin çocuğuyla çıktığı keşif gezisinde çektiği fotoğrafları eve döndüklerinde birlikte tekrar incelemeleri, ayrıntıları keşfetmeleri örnek olayı bu duruma açıklık getirebilir. Ya da okulda öğretmeni tarafından sunumu sırasında çekilen bir çocuğun evine döndüğünde ailesi ile bu yaşantı hakkında iletişim kurması kendini ifade becerilerini geliştirdiği kadar okul-aile etkileşimini kalıcı hale getirebilir (Goodwin, 2018).
- Gelişen yeni becerilerini dengelemesi sağlamaktadır. Üç yaşındaki bir çocuğun fotoğraf çekmekte yetenekli olması sağlayabilir ve bu fotoğrafları yedekleyebilme, paylaşabilme becerilerini edinmesi sağlanabilir (Neumann, Merchant ve Burnett, 2018; Plowman ve McPake, 2013).
- Seçim yapma olanağı tanır.
- Düzenleme yapma kolaylığını sunar, tablet üzerinde harfler, şekiller aracılığı ile düzenlemeler yaparak özgün ürünler oluşturulabilir (Neumann, Merchant ve Burnett, 2018).
- Anında geri bildirim ve memnuniyet sağlar.
- Dijital araçları keşfederek işlevsel ve eğitimsel beceriler kazanmalarına yardımcı olur. İşlevsel beceriler; dijital oyunları kendileri arayabilmeleri, yükleyebilmeleri ya da istemediklerinde kaldırabilme becerilerini içermektedir (Brito, 2016).
- İçerik yaratma olanakları sunmaktadır. Çocukların kendilerine özgü ürünler oluşturabilmesine olanak sağlanmaktadır ve bunları çevrimiçi olarak paylaşabilmektedirler. Neumann, Merchant ve Burnett (2018) araştırmalarında, bir annenin çocuğuyla birlikte çektikleri fotoğrafları kullanarak kendi kitaplarını oluşturdukları bir örnek kullanım yer almaktadır.
- Çocukların oyunda yer alan komutları ve yönergeleri takip etmesini sağlamaktadır. Problem çözme, mantık yürütebilme, analiz yapabilme ve karar verme gibi bilişsel becerilerinin desteklenmesine yardımcı olmaktadır (Kim ve Smith, 2017; Lin ve Hou, 2015),
- Bilgiye anında erişim kolaylığı sağlamakla birlikte akademik gelişimlerine de katkıda bulunmaktadır. (Hastings ve diğ., 2009; Lieberman ve diğ., 2009, Lin ve Hou, 2015). Dijital araçların eğitimin kalitesini artırabilmek adına ve eğitim kapsamının genişletilebilmesi açısından büyük bir güce sahip olduğu düşünülmektedir (UNICEF,

2017). Neumann (2014) çalışmasında, dijital oyunların okul öncesi dönem çocuklarının harf tanıma ve yazma becerilerinin artmasına yardımcı olduğunu belirtmiştir.

- Farklı öğrenim tecrübeleri ve deneyimler sunmaktadır. Doğan ve Kaçar (2007) uyguladıkları bilgisayar destekli eğitimin geleneksel eğitim yöntemine göre kavram kazanımında (sayı, şekil) daha etkili olduğu sonucunu ortaya koymuşlardır.

Ayrıca;

- Olumlu prososyal davranışların teşvik edilmektedir. Dijital içeriklerde oluşturulan olumlu karakterler çocukların onlarla özdeşim kurmalarını kolaylaştırır. Örneğin, arkadaşlarına yardım eden çizgi film karakteri. Oyun sırasında iş birliği, iletişim kurma gibi sosyal becerilerin desteklenmesine yardımcı olabilecek kullanımlar dijital oyunun katkıları arasında yer almaktadır (Lawrence, 2018). Ayrıca dijital oyunlar, çocuklara akranlarıyla ortak tecrübe biriktirme olanağı sağlar. Çocuklar, oynadıkları oyunları birbirleriyle paylaşır, bunun üzerine sohbet edip arkadaşlıklar kurarlar (Şirin, 2019). Sınıf içerisindeki bazı etkinliklerde dijital araçların kullanılması, çocuklar arasındaki etkileşimi artırmakta ve çocukların iletişim içerisinde olmalarını sağlamaktadır (Yelland, 2011).
- Dil gelişimini ve dil edinimini desteklemektedir. Uluslararası Dijital Çocuk Kütüphanesi vakfı tarafından yapılandırılan bir çevrimiçi platformda, her ne kadar Türkçe dil olanağı sunmasa da pek çok farklı dilde çocuk kitaplarına erişim sağlanmaktadır (International Children's Digital Library, 2020). Golinkoff, Hirsh-Pasek, deVilliers, Iglesias ve Wilson, 3 ile 5 yaş arasındaki çocukların dil becerilerinin değerlendirilmesinin ve ilerlemelerinin yaş grupları için uygun olup olmadığına emin olmanıza yardımcı olacak web tabanlı bir araç olan "Quick Interactive Language Screener™ (QUILS™)"ı geliştirmişlerdir.
- Ayrıca ülkemizde "Okuvaryum" uygulaması, çocuklar için tasarlanmış Türkçe dijital hikâye platformudur (Appadvice, 2020). Plowman ve McPake (2013), dijital oyun hakkında bilinen yedi yanlıştan biri olarak teknolojinin iletişimi kopardığı yönündeki fikirlere karşı düşüncelerini ortaya koymaktadırlar. Çocukların dijital araçlar sayesinde kendilerini daha iyi ifade ettiklerini, yaratıcı tepkilerinin geliştiğini açıklamışlardır. Doğru yönergeler aracılığıyla, dijital araçlar ile farklı iletişim yolları kurulabildiği (örneğin görüntülü konuşma, fotoğraf paylaşımı vb.) ve küçük çocukların iletişimsel becerilerinin geliştirilmesi için yeni ve ilgi çekici olanaklar sağlayabildiği görülmektedir (Nevski ve Siibak, 2016a). Bu durum, düşünceli bir şekilde kullanılan teknolojinin, sosyal etkileşimi engellemekten ziyade geliştirebileceğini ifade etmektedir. Görüntülü sohbet teknolojileri

ile uzaktaki akrabaları ile iletişim kurabilmek, interaktif teknolojiler ile dijital kitaplara eklenebilen ses kayıtları, çocukların dil gelişimini olumlu yönde etkileyecek dijital etkileşimlerdir. Belirlenmiş iki dijital oyunun, 3-7 yaş grubu çocuklarının dil kazanımlarına etkisini inceleyen bir araştırma, bu oyunların harf-ses bilgisi, kafiye ve kelime bilgisi üzerindeki olumlu etkilerini göstermiştir(Chiong ve Shuler, 2010). Ayrıca ev içerisinde dijital etkileşim süreçlerinde ebeveyn- çocuk ilişkilerinin incelendiği bir araştırmada, her iki tarafın dijital aktiviteler esnasında birbirleriyle etkileşime girdiği sonucuna ulaşılmıştır (Konca, 2019; Palaiologou, 2016).

- Duygusal boşalma ve rahatlama sağlamaktadır.
- El- göz koordinasyonu ve motor beceriler desteklenmektedir (Kim ve Smith, 2017). Ayrıca çocukların denge özellikleri ve motor becerileri, “exergame” olarak adlandırılan hareket tabanlı dijital oyun aracılığı ile desteklenebilmektedir (Demir ve Akın, 2018).
- Dünya hakkında bilgi ve anlayışlarımızı genişletmekte; insanlar, mekanlar ve doğal dünya hakkında bilgi edinmemizi sağlamakta ve tüm bunlara anında ulaşım sağlayabilmemize yardımcı olmaktadır (Plowman ve McPake, 2013).

Tüm bunlara ek olarak Kim ve Smith (2017), dijital araçların potansiyel birer öğrenme aracı olarak kullanılabileceğini ve düşük gelirli ailelerin çocuklarının eğitimi için daha fazla erişim sağlanabileceğini ifade etmektedirler. Örneğin, bir çocuğun uygun fiyatlı bir tablet aracılığıyla İngilizce sözcükleri öğrenebileceği bir uygulama aracılığı ile ikinci bir dil eğitimi gerçekleştirebilir. Ya da farklı bir açıdan bakıldığında dijital araçlar; uygun kullanım doğrultusunda risk grubu çocukların eğitim erişimlerini sağlayabilir ve her çocuk eşit olarak dijital dünyanın sunduğu olanaklardan faydalanabilir. Örneğin; engeli olan çocukların kendilerini farklı teknolojik yollarla ifade edebilmesi mükemmel bir fırsat olarak görülmektedir. Kütüphane ya da ders içeriği erişimi olmayan çocuklar için internet aracılığı ile yüksek kalitede eğitim içeriğine erişim yaygınlaşmakta; çevrimiçi ders kitapları, eğitici videolar gibi birçok eğitici içeriğe düşük maliyetlerle erişim sağlanabilmektedir (UNICEF, 2017).

Her iki açıdan da incelendiğinde; dijital oyunların bilinçli ve dengeli bir şekilde çocuklara sunulmasının, onlara birçok deneyim kazandıracığı şüphesizdir. Erken çocukluk dönemi çocuklarına sunulan fırsatların farklılaşması ve artması hem öğrenim açısından hem de çocukların değerli vakit geçirmeleri açısından büyük önem arz etmektedir. Bu süreçte ebeveynlerin ve eğitimcilerin rolleri çok önemlidir. Çocukların ekran karşısında geçirdikleri zamana kıyasla, çocukların ekrana neden çok fazla yönelim gösterdikleri

üzerinde durulmalıdır (UNICEF, 2017). Ebeveynler, çocukların sağlıklı ve faydalı teknolojik alışkanlıklar edinmesinde yol gösterici olmalıdırlar, rehberlik etmelidirler (Goodwin, 2018; NAEYC ve Fred Rogers, 2012; UNICEF, 2017). Dijital oyunlar çocuğu oyalamak için bir araç olarak kullanılmamalı ve çocuk dijital araçla tek başına uzun zaman geçirmemelidir. Okul öncesi dönem çocukları için tıpkı açık havada oyun oynarlarken düşmemeleri için çocukları uyarıyorsak, ya da saklambaç oynarken onu kurallara uyması için yönlendiriyorsak dijital oyun oynarken çocuklar aynı şekilde gözlenmeli ve rehberlik edilmelidir.

Rideout 2011, 2013 ve 2017 yıllarında Common Sense Medya aracılığı ile yayınladığı raporlarında, dijital yaşamın artık kaçınılmaz olduğunu kanıtlar nitelikte çocukların dijital yaşamda giderek daha fazla yer aldığını göstermektedir. Birçok araştırmacı dijital oyunların yararları ve zararları hakkında düşüncelerini dile getirmekte, çözüm yolları aramaktadır. Işıkoğlu-Erdoğan ve diğerleri (2018) araştırmalarının bir kısmında ebeveynlere yönelttikleri sorularla dijital oyunun yararları ve zararlarını sorgulamışlardır. Ebeveynler dijital oyunların; eğlenmenin yanı sıra okul öncesi eğitimde destekleyici bir öğrenme aracı olduğu; örneğin, Koreli ve Türk ebeveynlerin çocuklarının İngilizce öğrenirken “Youtube” aracılığıyla kaliteli eğitim materyallerine ulaşabildiklerini, teknolojik becerileri kazanmalarına yardımcı olduğunu, çocukların dikkat ve konsantrasyonunu, öğrenme motivasyonlarını arttırdığı dile getirmişlerdir. Ebeveynler teknolojinin çocukların yaşantılarında yok sayılamayacak kadar önemli olduğunu ve geleceğin teknolojilerini dijital oyun sayesinde kavrayabileceklerini dile getirmişlerdir. Ebeveynlerin doğru yönlendirmeleri doğrultusunda dijital oyunların çocuklar için eğlenirken öğrenmelerini sağlayan, dikkat geliştirici ve temel becerilerini destekleyici olduklarını düşünmektedirler (Işıkoğlu-Erdoğan, 2019).

Şahin ve diğerleri (2015) araştırmalarında; öğretmenlerin eğitim süreci zarfında tablet kullanımları hakkındaki görüşlerini almışlardır. Bazı öğretmenler, çocukların tablet bilgisayarları kullanımında sıra bekleme, iş birliği içerisinde hareket etme, başkalarına saygı gösterme gibi olumlu sosyal davranışlar kazandıklarını belirtmektedirler. Araştırmada yer alan farklı bakış açılarına göre, tablet etkinliklerinin sınırlandırılmış sürelerde verilmesi gerektiği ve tablet kullanımını zaman alan bir olumsuzluk olarak ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca çocukların görüşlerinin alındığı çalışmada tüm çocukların tablet bilgisayarları ile yapılan etkinlikleri ve oyunları sevdiklerini dile getirmişlerdir.

Lieberman, Fisk ve Biely (2009), araştırmalarında dijital oyunların iyi tasarlandığında okul öncesi dönem çocuklarının öğrenmelerini, bilişsel gelişimlerini, sosyal etkileşimlerini, fiziksel aktivitelerini ve sağlıklı davranışlarını teşvik edebilecek eğlenceli ve etkileşimli deneyimler sunduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca tam aksi olarak da iyi tasarlanmamış oyunların şiddet, korku, düşmanlık içererek saldırganlığa yol açabileceğini, düşünülmemiş tasarımların çocukları olumsuz etkileyebileceğini ve sosyal-fiziksel aktiviteler için ayrılması gereken zamanı tüketebileceğini açıklamışlardır. Bu süreçte dijital oyun üreticilerinin çocukların gelişimsel özelliklerini, ilgi alanlarını ve yeteneklerini iyi bilmeleri gerektiği üzerinde durulmaktadır.

Dijitalin çocukların gelişimleri üzerindeki etkileri konusunda çok daha kapsamlı araştırmalar elde edilene kadar, küçük yaş gruplarının ekran kullanımları konusunda dikkatli ve temkinli yaklaşımlar sergilenmesi gerekmektedir. Genel olarak araştırma sonuçları ele alındığında dijital oyunların kontrollü ve bilinçli kullanımlarında yararlı oldukları göz ardı edilemeyecek bir gerçektir. Ancak diğer bir taraftan bilinçsiz kullanım etkilerinin çocukların gelişimlerini temelden etkilediği görülmektedir. Bu süreçte ebeveynlerin, eğitimcilerin ve dijital oyun üreticilerinin gereken özveriye göstermeleri gerekmektedir.

2.1.4. Dijital Oyun Bağımlılığı

2.1.4.1. Bağımlılık nedir? Dijital oyun bağımlılığı bir bağımlılık mıdır?.

Bağımlılık “bir maddenin yaşamı, sağlığı olumsuz etkilemesine ve kullanmaya başladıktan sonra kişinin kendisini durduramamasına neden olacak kullanımların gerçekleşmesi” şeklinde tanımlanmaktadır (AMATEM, 2018). Bağımlılık hakkında birçok araştırma yapılmasına rağmen tanımlanması güç bir kavram olarak ifade edilir. Ancak genel olarak bağımlılık kavramı madde ile sınırlandırılmıştır. Zamanla bağımlılık madde bağımlılığı ve madde-dışı bağımlılıklar olarak ikiye ayrılmış ve madde-dışı bağımlılıklar davranışsal bağımlılıklar olarak tanımlanmıştır (Bektaş, 2018). Griffiths (2005) aşırı yeme, kumar, spor, seks, iş gibi insan yaşantısında yer alan birçok rutin davranışın bağımlılığa dönüşebileceğini ifade etmekle beraber video oyunu ve internetin aşırı kullanımının dijital bağımlılığa dönüşeceği görüşünü bildirmektedir. Lemmens ve diğerleri, dijital oyun bağımlılığını, insanın yaşantısında sosyal ve duygusal olarak problemlere yol açan, günlük yaşantılarında yapılması gerekenleri aksatarak aşırı ve kontrol edilemeyen kullanım olarak

tanımlamaktadır (Lemmens ve diğ., 2009). Yengin ve Bayındır (2019) dijitale bağlı olma ile dijitale bağımlı olma arasındaki farka vurgu yapmaktadırlar. Dijitale bağlı olma durumunu; kişinin günlük ihtiyaçları doğrultusunda dijital kullanımı gerçekleştirmesi, dijitale bağımlı olma durumunu yoksunluk hissetme ile artan davranışsal bir teknolojik bağımlılık olarak ifade etmişlerdir.

Ülkemizde de Yeşilay ve AMATEM, bağımlılık türleri arasında “Teknoloji Bağımlılığı” nı ele almakta ve Teknoloji Bağımlılığı; “İnternetin aşırı kullanılma isteğinin önüne geçilememesi, internetten yoksun kalındığında gergin davranışların olması, sosyal hayatı etkileyen bağımlılıktır.” olarak tanımlamaktadırlar. Bireylerin fiziksel ve ruhsal açıdan olumsuz etkilenmesi, sosyal yaşantılarında iletişim problemleri yaşaması ve son aşamasında ise patolojik rahatsızlıklara kadar ulaşması teknoloji bağımlılığın yok sayılamayacak kadar önemli olduğunu göstermektedir (AMATEM, 2018).

WHO (Dünya Sağlık Örgütü) 2018 yılında yayımladığı Uluslararası Hastalıkların Sınıflandırılması Kılavuzunda (ICD) “Gaming disorder” kavramı oyun oynama bozukluğu olarak ele alınmakta ve şu şekilde tanımlanmaktadır; çevrimiçi (internet üzerinde) veya çevrimdışı olabilecek, sürekli veya tekrarlayan oyun davranışdır (video oyunları veya dijital oyunlar). Oyun bağımlılığına yönelik belirlenen davranışlar kapsamında; oyun oynamanın başlangıcı, sürekliliği, sıklığı, yoğunluğu; oynanan oyunun sonuçları olumsuz olmasına rağmen daha çok hırslanıp devam edilmesi ve son olarak bireylerin günlük yaşantılarında oyunu ihtiyaçlarından öncelikli tutmaları olarak gösterilen koşullar yer almaktadır. Young, insanların internet bağımlısı olabilmeleri için bazı tanı kriterlerini karşılamaları gerektiğini ifade etmektedir; kişinin internetle aşırı zihinsel bir uğraşı olması (aktif internet kullanımı), giderek daha fazla artan kullanım ihtiyacının hissedilmesi, etkileşim sürecini denetim altına almaya yönelik girişimlerin başarılı sonuçlar vermemesi, denetim altına alınmaya çalışılan süreç içinde kişinin kendisinde ortaya çıkan yoksunluk belirtileri (huzursuzluk, çökkünlük vb.), başlangıç kullanım süresinden daha fazla süre internette kalma durumu, aşırı internet kullanımının sosyal çevresi ile sorunlar yaşatması, akademik yaşantısında gerilemeler meydana gelmesi, geçirilen süre hakkında yalan söyleme ve interneti bir kaçış yeri olarak kullanması (çaresizlik, kaygı durumlarında kullanım) şeklinde tanımlanmaktadır (akt. Tarhan ve Nurmedov, 2018, s. 67).

Günümüzde teknolojik gelişmelere bağlı olarak, gün geçtikte dijital araçlarla etkileşimin artması ile davranışsal bağımlılık türlerinden biri olan dijital oyun bağımlılığı tüm insanlığı etkilemekte ve bu etkileşimden çocuklar da risk grubu içerisindedirler. Bu

durumun sadece ülkemizde değil tüm dünyada giderek önemli bir halk sağlığı sorunu haline geldiği görülmektedir (SB, 2019).

Temelinde birey ile dijital aracın etkileşimi ile oluşan; teknolojik bağımlılık, dijital oyun bağımlılığı, sosyal medya bağımlılığı, internet bağımlılığı, dijital bağımlılık bireyin dijital araçları uygun ve ölçülü kullanamamasından kaynaklanmaktadır. Yetişkinlerde kendi kontrolleri söz konusuysen, çocuklarda sürecin yönetimi ebeveynlerin elindedir. Bağımlılık tek başına çevreden ilişiksiz bir şekilde bireyin kişiliğiyle açıklanabilecek bir kavram olarak görülmemektedir. Bulunduğu ortam koşulları çocukların bu eğilimi göstermesine sebep olabilmektedir. *“Bağımlılık bir ortam meselesi”* görüşünün göz önünde bulundurulması gerekmektedir ve çocuğun çevresini ilk olarak ebeveynleri oluşturmaktadır (Şirin, 2019).

Çocuklarda oluşabilecek dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin, yetişkinlere göre daha fazla ortaya çıkabileceği düşünülmektedir. Çünkü yetişkinlerde yer alan özdenetim mekanizması bağımlılığa dönüşecek davranışlara ket vurabilmektedir. Ancak çocuklar bu özdenetim mekanizmasına yaş ilerledikçe sahip olabilmektedirler. Bir çocuk saatlerce dijital araçlar ile etkileşim halinde olabilir ve ebeveyn izin verdiği sürece dijital oyun oynayabilir (Alter, 2018). Toran ve diğerleri (2016) yaptıkları araştırmada bir annenin verdiği cevap çok dikkat çekicidir: *“... Yemek yemeyi unutuyor bazen, hatta bazı zamanlar tuvalete gitmeyi unutuyor...”* Bir çocuğun yaşamsal faaliyetlerini dijital oyun sürecinde unutabiliyor oluşu bağımlılık eğiliminin önemli emarelerinden biri olabilecek niteliktedir.

Teknolojinin ve internetin yani dijitalleşmenin çocukların yaşantılarında yer aldığı zamandan itibaren, dijital dünyanın kapıları çocuklara sonuna kadar açılmıştır. İnternet ve dijital eğlence seçenekleri; uçsuz bucaksız bir dünyayı çocuklara sunmakla beraber, bu içeriklere erişimini artırmıştır. Oyun bağımlılığı, 1980’li yıllarda bazı çocukların ve gençlerin kendilerini oyun oynamaktan alamamalarını gözlemleyen araştırmacılar tarafından incelenmeye başlanmıştır. 2000’li yıllar ise internetin yaygınlaşması ile beraber çevrimiçi oyun erişimleri artmıştır (Şengül ve Büber, 2016). Çocukların dijital erişiminin artması; kontrolsüz ve bilinçsiz kullanımı meydana getirmekte ve dijital bağımlılık- ekran bağımlılığı- dijital oyun bağımlılığı gibi kavramları ortaya çıkarmaktadır (UNICEF, 2017). Teknoloji kullanımı insanların yaşamlarını etkilemektedir ve teknolojinin aşırı kullanımı teknoloji bağımlılığı (Sharma, Rao, Benegal, Thennarasu ve Thomas, 2014) olarak ifade edilmekle beraber; internet bağımlılığı kavramını ilk olarak Young 1996 yılında yayınladığı araştırmasında ele almaktadır. Dijital oyunun bilinçsiz kullanımının obezite

(Ballard ve diğ., 2009), yetersiz fiziksel aktive (Fullerton ve diğ., 2014), şiddet eğilimi (Aydoğdu-Karaaslan, 2015; Hastings ve diğ., 2009), düşük akademik başarı (Gentile, 2009) gibi olumsuz etkileri olduğu bilinmektedir. Ayrıca bu oyunların aşırı kullanımının bir davranış bağımlılık türü olan dijital oyun bağımlılığına dönüşmesi günümüz toplumunun başlıca problemleri arasında yer almaktadır (Altun ve Atasoy, 2018; Aral ve Doğan-Keskin, 2017; Ataman-Yengin, 2019; Griffiths, 2005; Griffiths ve Meredith, 2009; Hazar, Hazar ve Altun, 2016; Mustafaoğlu ve Yasacı, 2018; Mustafaoğlu, Zirek, Yasacı ve Özdiñler, 2018; İşçibaşı, 2011; SB, 2018; Şengül ve Büber, 2016; Yengin ve Bayındır, 2019).

Oyun denildiğinde ilk akla gelen dönem erken çocukluk dönemi olarak görülmektedir (Önder ve Arslan-Çiftçi, 2017) ve çocukların en doğal ihtiyaçlarıdır. Günümüzde çocuklar oyun ihtiyaçlarını doğal çevreden karşılayamamakta, oyun alanlarının yetersizliği, artan güvenlik endişeleri, ebeveynlerin yoğun çalışma saatlerinden dolayı çocukların dijital etkileşim süreleri artmaktadır. Dijital etkileşim hayatın her yerinde bulunmaktadır ve kaçınılmaz olarak görülmektedir. Hayatın birçok yerinde olduğu gibi, eğitimde de teknoloji yerini almakta ve anaokullarında teknoloji kullanımı, evde giderek artan teknolojik aletler ve birçoğu çocukların dijital etkileşimlerini arttırmaktadır (Ataman-Yengin, 2019; Christakis, 2019).

Erken çocukluk döneminde, çocukların özdenetimlerinin az olmasından kaynaklı olarak dijital oyun kullanımlarını kontrol edebilecek yetkinlikte değillerdir ve bundan dolayı bağımlılık eğilimi gösterme ihtimalleri daha yüksektir (Horzum, Ayas ve Çakır-Balta, 2008). Young'a göre aslında bağımlılık sorunun temeli "dijital araçlar" değil çocukları bu ortama sürükleyen ve bu ortamda bilinçsiz davranışlar sergileyen ebeveynler olarak görülmektedir. Ebeveynin çocuğu açık hava alanlarına götürmek yerine evde zaman geçirmesine sebep olması, dijital araçları kullanım süreçlerinde bilinçsiz rehberlik stratejileri sergilemesi, sürekli dijital ile etkileşimde olan ebeveynin; çocuğuna etkili bir iletişim sunmaması, onunla gerekli olan göz kontağını kurmaması, onunla oyun oynamak yerine dijital oyunu tercih etmesi; çocuğun gelişimini ve onunla kurulması gerekli olan sosyal etkileşimi olumsuz yönde etkilemesi, çocuğu dijital oyun bağımlılığına iten olumsuz ve uygunsuz ebeveyn tavırları olarak nitelendirilebilir (Goodwin, 2018). Eğer ki aile çocuk ile iletişim halinde olmayı tercih etmek yerine çocuğu dijital araçlarla baş başa bırakıyorsa, bu durumdan zarar görülmemesi imkânsız denecek kadar az olduğu düşünülmektedir (Hazar, 2018). Çocuklarla yapılan bir araştırmada yer alan bir çocuk; "*Eve geldiğimde*

zaten annem olmuyor, babam da yok. Anneannem ise sadece arkadaşlarıyla ilgileniyor. Benimle ilgilenen kimse yok internette oyun oynamaktan başka ne yapabilirim ki?" şeklinde kendini ifade etmektedir. Örnek verilen ailenin, bu süreç içerisindeki en önemli faktör olduğunu göstermektedir (Ataman-Yengin, 2019, s.134).

2.1.4.2. Bağımlılık nasıl ölçülür, tanı ve teşhis süreci nasıldır?. Davranışsal bağımlılıkların ilişkin olduğu faktörlerin, psikolojik faktörler olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle tedavi süreci ilk olarak bağımlılık altında yatan gerekçelerin saptanması ve tedavi edilmesidir. Dijital oyun bağımlılığının tedavisinde ilk olarak ebeveyn farkında olmalı ve bir uzmana danışmalıdır. Uzman görüşleri doğrultusunda tedavi sürecinde, bilişsel davranışçı terapi internet/video oyunları ya da teknoloji bağımlılığında yaygın olarak kullanılmaktadır. Bilişsel davranışçı terapide temel olarak bireyin oyun oynaması ile ilgili oluşturduğu kalıp yargılarını fark etmesi ve bunu kendi için sağlıklı olacak düşünceler ile değiştirmesi sağlanmaya çalışılmaktadır. Terapinin sonunda, kişinin kendisiyle ilgili gerçekçi, hayata uygun yaşantılar geliştirdiği ve kötü davranış kalıplarını bıraktığı görülmektedir (Kan, 2020).

Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı 5. Baskısı (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders- 5 [DSM-5]) oyun bağımlılığını bir kişinin hayatını çeşitli yönlerden “önemli ölçüde etkilemesi ve sıkıntıya sokması” durumu olarak tanımlamaktadır (APA, 2018). Bu tanı kriterleri ele alındığında bir çocuğun bağımlılık eğilimi gösterme sürecinde aile birincil gözlem kaynağıdır, bu kriterlerin çocukta gözlenmesi doğrultusunda ebeveynlerin ilk müdahaleyi gösterebilmeleri gerekmektedir. Mayıs 2013’te yayınlanan DMS- 5 İnternet Oyun Oynama Bozukluğu (Internet Gaming Disorder) için önerilen tanı ölçütleri:

1. İnternet oyunları ile sürekli meşgul olma (Birey önceki oyun aktivitesini düşünür veya bir sonraki oyunu oynamayı bekler, internet oyunları günlük hayatında baskın bir aktivite haline gelir).
2. İnternette oyun oynamaktan geri kaldığında sinirlilik, kaygı veya üzüntü gibi yoksunluk belirtilerini gösterme
3. İnternet oyunlarına daha fazla zaman ayırma ihtiyacı hissetme (tolerans).
4. İnternet oyunlarını kullanımında kendini düzenleme çabalarının başarısızlık ile sonuçlanması

5. İnternet oyunları dışındaki kişisel eğlencelerine ve hobilerine eskisi kadar ilgi göstermeme
6. Psiko- sosyal sorunlar hakkında bilgi sahibi olmasına rağmen internet oyunlarının aşırı kullanımını sürdürme.
7. İnternette oyun oynama zamanı konusunda aile üyelerine, terapistlere veya çevresindeki kişilere yalan söyleme
8. Olumsuz ruh halini ve duygu durumunu rahatlatmak için internet oyunlarını kaçış olarak kullanma
9. İnternet oyunları nedeni ile sosyal hayatındaki bir ilişkiyi, işi, eğitimi veya kariyer imkanını riske atma

Bu kriterlerin beş ya da daha fazlasının bireyde 12 aylık bir süre içinde kendini göstermesi, önemli ölçüde bireyin yaşamında aksaklıklara ve sıkıntıya yol açtığı ifade edilmektedir. Ancak bireylerin sosyal yaşantılarında işleri ya da eğitimleri gereği internet kullanımları bu kriterlere dahil edilmemektedir. Kullanım miktarının artışıyla beraber, sonuçların şiddetinin de artacağı üzerinde durulmaktadır (DSM-5, 2013).

Lemmens, Valkenburg ve Peter (2009) dijital oyun bağımlılığı ölçeğini geliştirdikleri çalışmalarında Griffiths ve Davies (2005)'in oluşturdukları tanı ölçütlerini referans almışlardır. Bu tanı ölçütleri;

1. Saliency (Dikkatini Çekme) dijital oyun oynamak, bireyin hayatındaki en önemli etkinlik haline gelmektedir ve düşüncelerine, hislerine ve davranışlarına hâkim olmaktadır. Sürekli dijital oyunla etkileşim içerisinde olma düşüncesi bireyin yaşantısını etkilemektedir
2. Tolerance (Tolerans) oyuna harcanan zamanın yavaş yavaş artma durumu olarak ifade edilmektedir.
3. Mood Modification (Duygusal Değişim) oyunla etkileşim süreçlerinde bireylerin kendilerini günlük hayattan kaçış yeri olarak görmeleri, oyun oynamanın bireyi rahatlatması ile ifade edilir.
4. Withdrawal (Gerileme) oyun oynama sürecinin aniden azaltılması veya kısıtlandırılması sonucunda bireyde meydana gelen olumsuz duyguların ve tepkisel davranışların ortaya çıkmasıdır. Oyuna erişim sağlayamadığında bireyde oyuna ulaşma isteğinin artması, ulaşamadığında gergin ruh hali içinde olabilmesidir.

5. Relapse (Nüksetme, Tekrar Düşme) bireyin dijital oyun sürecini kontrol altına almaya ya da azaltmaya çalışırken başarısız girişimleri doğrultusunda bireyin oyun oynama davranışlarında tekrarlama eğilimi göstermesidir.
6. Conflict (Çatışma) oyunların aşırı kullanımından kaynaklanan tüm kişilerarası çatışmaları ifade eder.
7. Problems (Sorunlar) aşırı oyun oynamaktan kaynaklı olarak oluşan bağımlılık hali, bireyin okul/iş yaşantısında, sosyalleşme faaliyetlerinde sorunlar ortaya çıkarmaktadır.

Ülkemizde Yeşilay (2018) dijital oyun bağımlılık eğilimlerini, teknolojik bağımlılık başlığında incelemektedir ve belirtilerini şu şekilde ifade etmektedir;

- ∅ Kısa süreli kullanıma karar vermek ancak saatler harcamak
- ∅ Yaşantılarında yer alan bireylere ekran süresi hakkında yalan söylemek
- ∅ Dijital araçların uzun süreli kullanımlarından dolayı fiziksel sorunlar yaşamak
- ∅ Anonim bir kişiliğe bürünmek, yüz yüze sosyal etkileşim yerine insanlarla çevrimiçi bağlantı üzerinden konuşmayı tercih etmek
- ∅ Dijital etkileşim için sosyal yaşantılarından, yemek öğünlerinden, derslerden feragat etmek
- ∅ Bilgisayarın başında çok fazla zaman geçirildiğinde bunun için suçluluk duyuyorken, bir yandan da büyük bir zevk almak ve bu durumlar arasında ikilemde kalmak
- ∅ Bilgisayardan uzak kaldığı zamanlarda agresif davranışlar göstermek ve boşluktaymiş hissini oluşması
- ∅ Gece geç saatlere kadar dijital araçların kullanımı

Tüm bunlar doğrultusunda dijital oyun bağımlılığı bireyin hem kendisini hem sosyal çevresiyle olan ilişkilerini olumsuz etkilemeye kadar gitmesi, bağımlılık eğiliminde olduğunu göstermektedir. Okul öncesi dönem çocuklarında yetişkin bir bireyden farklı olarak dijital oyun bağımlılık eğilimi müdahale sürecinde; ailenin, eğitimcilerin ve kamu kuruluşlarının iş birliği büyük önem kazanmaktadır. Bu süreçte ülkemizde Sağlık Bakanlığı gerekli özveriye göstererek çalışmalar gerçekleştirmekte ve bilinçlendirme çalışmaları yürütmektedir (SB, 2018).

2.1.5. Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri

Bir çocuğun gelişim evrelerinin sağlıklı bir şekilde ilerleyebilmesinin en önemli faktörü; anne, baba ve bakımını gerçekleştiren kişilerdir. Çocuğun yaşantısındaki yetişkinlerin, çocuğun ihtiyaçlarına hassasiyetle yaklaştıkları bir tutum sergilemeleri

gerekmektedir. Ebeveynler ayrıca çocuğun yaşına uygun, merakını ve öğrenmesini destekleyen aktiviteler sağlamalıdır. Tüm bunlar olumlu ebeveyn- çocuk ilişkisinin alt yapısını oluşturmaktadır (Senemoğlu, 2011).

Ebeveynler, çocukların yaşantılarındaki etkilerini birçok farklı konuda göstermektedirler. Çocukların oyun anlayışları şekillendiren, onlara sunulan olanakların aracısı ebeveynlerdir. Günümüzün oyun anlayışını büyük oranda etkileyen dijital oyun etkileşimlerinin ilk ortaya çıktığı yer ise ev ortamıdır. Yaşça küçük çocukların dijital etkileşim sürecinin aracısı anne ve babaları olarak görülmektedir (Chaudron, Di Gioia ve Gemo, 2018).

Dijital araçlar , toplumun en temel yapı birimi olan aile yapısını ve ebeveyn- çocuk ilişkisini doğrudan etkilemektedir (Konca, 2019; Palaiologou, 2016). Toplumda kaçınılmaz bir şekilde her yerde karşımıza çıkan dijital araçlar, çocukların dijital etkileşimini artırmakta ve ebeveyn; dijital yaşam- doğal yaşam arasındaki dengeyi kurmakta zorlanmaktadır. Gittikçe artan dijitalleşen dünya karşısında, ebeveynler çocukları adına endişe duymaktadırlar. Bu süreçte ebeveyn, çocukların dijital araçları nasıl kullanacaklarından çok onlardan nasıl fayda sağlayacağı konusunda endişe etmektedir (Palaiologou, 2016; Plowman ve McPake, 2013). Dijital ortamlarda karşılaşılabilecekleri risklerden tedirgin olmakta, dijital oyunların çocukların gelişimleri olumsuz etkilediğini düşünmektedirler. Çocukların ekran karşısında geçirecekleri vakit yerine; geleneksel oyuncaklarla, açık hava oyunlarıyla vakit geçirmelerini tercih etmektedirler (Resnick, 2019).

Dijital araçların olumsuz etkilerinden endişeli olan ebeveyn, çocuklarının zarar görmemesi için dijital araçları yasaklama kısıtlandırma çözüm yollarına başvurmaktadır (Çetinkaya ve Sütçü, 2016; Bilgin-Ülken ve Kılınç, 2018). Bu durum ise ebeveyn ile çocuk arasında iletişim problemlerine neden olmaktadır (Livingstone ve Helsper, 2008; Yıldırım, 2018). Örneğin güçlü ailevi ilişkileri olan çocuklar interneti sosyal ilişkilerini güçlendirmek için kullanırken, yalnızlık ya da depresyon gibi sorunlar yaşayan çocuklarda ekran süresinin artması yaşadıkları mevcut sorunların şiddetini arttırmaktadır (UNICEF, 2017). Bu gibi durumlar göz önüne alındığında ebeveynin, çocukların dijital etkileşimlerini yöneten ve yönlendiren en önemli faktör olduğu düşünülmektedir (Brito ve diğ., 2017; Alter, 2018). Aslında kısıtlamadan ve yasaklamaktan öte ebeveynlerin (Yıldırım, 2018) kendi çocukluklarından farklı olarak yetişen çocukları, dijital etkileşimini dengede tutabilmek, dijital araçların risklerinden koruyabilmek ve en uygun kullanımı çocuklarına

kavratılmak gibi önemli sorumlulukları bulunmaktadır (Palfrey ve Gasser, 2017). Yasaklamak, kısıtlamak çocukta daha fazla ilgiye sebep olmakta, onları ekranlara daha fazla yönlendirmektedir (Chaudron ve diğ., 2018; Şirin, 2019).

Ebeveynler günümüz teknolojisini çocukları için avantajlarını en üst düzeye çıkarmayı ve dezavantajları en aza indirmeyi umarak çocuklarının dijital araç kullanımını düzenlemeye çalışmaktadırlar. (Livingstone ve Helsper, 2008). Bu süreçte, ebeveynlere çocuklarını dijital dünyanın risklerinden koruyabilmek için sorumluluklar atfedilmektedir (Bilgin-Ülken ve Kılınç, 2018). Dijital dünyanın değiştirdiği ve sorumluluklarına eklenen en önemli unsurlardan biri de “Dijital Ebeveyn” lere ait roller olarak görülmektedir. Ebeveynlerin bu dijital çağda çocuklarına en iyi şekilde yardımcı olabilmeleri, dijital yaşamın risklerini en aza indirebilmeleri (Livingstone ve Helsper, 2008) ve onları en üst düzeyde destekleyebilmeleri için dijital ebeveynlik rollerini biliyor olmalıdırlar. Dijital ebeveyn; “dijital çağın gereksinimlerine göre hareket eden, temel düzeyde dijital araçlara hâkim, dijital ortamların imkanlarının farkında olan ve çocuğunu risklere karşı koruyabilen, kişi haklarına sanal dünyada da saygılı olunması gerektiğini çocuğuna aşıl原因 ve teknolojik gelişmelere kendilerini kapatmayan bireyler” olarak tanımlanmaktadır (Kabakçı-Yurdakul, Dönmez, Yaman ve Odabaşı, 2013, s. 888).

Tablo 2. 2. Dijital Ebeveynlik Rollerini

Dijital Ebeveynlik ait Rollerini	Açıklama
Dijital Okuryazarlık	<ul style="list-style-type: none"> • Temel düzeyde teknoloji kullanım becerisine sahip olma • Teknolojik sorunlara tolerans gösterebilme • İnterneti teknik açı ile kullanım yeteneği • Dijital yeniliklerin takip etme isteği • Bilgi ve iletişim teknolojilerinde gizlilik politikalarını bilmek
Farkında Olma	<ul style="list-style-type: none"> • Çevrimiçi ortamlardaki olumsuzlukların ve risklerin farkında olma • Dijital bağımlılığı fark etmek • Tehlike sinyallerini gözlemleyebilmek • Çocuğunun dijital araçlarla ne yaptığıının farkında olmak
Kontrol	<ul style="list-style-type: none"> • Çocukları dijital ortamda yalnız bırakmama • Filtre programları gibi teknolojik yazılımlar kullanma • Dijital kullanım yönergesi hazırlama (günde kaç dakika kullanım) • Çocuğuyla birlikte kullanma • Verilen sözü yerine getirme (Konulan kurallara uyma)
Etik	<ul style="list-style-type: none"> • Fikri Mülkiyete saygılı olma • Ulaşılan bilginin güvenliğini ve güvenilirliğini araştırma • Erişilen bilginin hak sahiplerinin isteklerine saygılı olma
Yenilikçilik	<ul style="list-style-type: none"> • Yeniliklere karşı ilgili ve öğrenme çabası içerisinde olma, güncel olarak takip etme isteği duyma • Yeniliklerin oluşturabileceği olumsuz durumların farkında olma

Not: Tablo 2.2. “Kabakçı-Yurdakul, I., Dönmez, O., Yaman, F., & Odabaşı, H. (2013).Dijital Ebeveynlik ve Değişen Roller. University of Gaziantep Journal of Social Sciences, 12(4), 883-896.” künyeli makaleden yararlanılarak oluşturulmuştur.

Teknolojinin en uygun kullanımı; çocuğu doğal yaşamdan koparmadan ve hayatın geleneksel yönlerine ket vurmada, dengeli bir biçimde çocuğun yaşantısına entegre edilmesi şeklinde olmalıdır (Aral ve Doğan-Keskin, 2017; Neumann, Merchant ve Burnett, 2018). Çocuğun yaşantısına dijitali; doğal yaşamdan kopmadan, hayatın geleneksel yönlerini bastırmadan entegre etmenin yolları saptanmalıdır. Dijitalin göz ardı edilemeyeceği günümüz çağında, dijital kullanımı yönetebilmek ve en doğru bir biçimde kullanabilmek için stratejiler ortaya çıkmaktadır. Dijital oyun süreçlerinin en önemli faktörlerinden birinin, çocukların çevrelerindeki ebeveynler olduğu konusunda birçok araştırmacı hem fikirdir (Akkoyunlu ve Tuğrul, 2002; Brito ve diğ., 2017; Toran ve diğ., 2016; Şen ve diğ., 2020; Livingstone ve Helsper, 2008; Chaudron ve diğ., 2018). Ebeveynlerin; dijital hayatın çocukların gelişimlerini etkilediği konusunda bilinçli olmaları, stratejilerin farkında olmaları ve bu süreçte uygun ebeveyn rehberliğini göstermeleri gerekmektedir (AAP, 2011; Toksoy, 2018). Dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri (Parental Mediation) ebeveynlerin, çocukların dijital araçlarla etkileşim sürecinde uyguladıkları iletişim stratejileri olarak tanımlanmıştır. Literatürde “arabuluculuk” terimi ile de anılan bu kavram çocuklar ile medya arasındaki ilişkide ebeveyn yönetimi olarak tanımlanmaktadır. Stratejilerin amacı, ebeveyn rollerini belirlemek, çocukları dijital dünyanın zararlarından koruyabilmek ve en üst düzeyde fayda sağlayabilmektir (Livingstone ve Helsper, 2008). “Parental Mediation”; ebeveynlerin, çocukların yaşamları üzerindeki medyanın olumsuz etkilerini azaltabilmeye yönelik girişimler ve süreçte çocuk ile dijital araçlar arasındaki ilişkiye aracılık etmeleri olarak da tanımlanabilmektedir (Clark, 2011; Livingstone ve Helsper, 2008).

Dijital yaşamda uygulanan ilk stratejiler, ilk teknolojik araçlardan biri olan televizyon odaklı uygulanan stratejiler olarak araştırılmıştır. Ebeveynlerin, çocukların televizyon ile etkileşimlerini yönetmede ve düzenlemede nasıl rol aldıklarını saptamaya çalışmışlardır. Televizyon odaklı uygulanan stratejilerden sonra yaşantımıza dahil olan diğer dijital araçlarının (akıllı telefon, tablet, bilgisayar vb.) ve internet kullanımlarına yönelik birçok strateji yapılandırılmıştır (Brito ve diğ., 2017; Clark, 2011). Bu stratejiler kapsamında birçok araştırmacının farklı sınıflandırmaları bulunmaktadır.

Tablo 2. 3. Ebeveyn Rehberlik Stratejilerine İlişkin Sınıflandırmalar

Çalışma	Sınıflandırma
Valkenburg, Krcmar, Peeters ve Marseille (1999)	Aktif (Yol gösterici) Kısıtlayıcı (Kural temelli) Birlikte görüntüleme
Eastin, Greenberg ve Hofschire (2006)	Gerçek Değerlendirmeci Kısıtlayıcı
Lwin, Staland ve Miyazaki (2008)	Aktif Düzenlenmiş
Livingstone ve Helsper (2008)	Aktif birlikte kullanma Etkileşim ve kısıtlamalar Teknik kısıtlamalar İzleme
Kirwil (2009)	Teknik kısıtlayıcı Sosyal birlikte kullanma Zaman kısıtlayıcı Web site kısıtlayıcı
Hasebrink vd. (2011)	Aktif Kısıtlayıcı İzleme Teknik
Livingstone, Mascheroni, Dreier, Chaudron ve Lagae (2015)	Aktif Güvenlik Kısıtlamalı Teknik İzleme
Blum-Ross ve Livingstone (2016)	Kolaylaştırıcı Kısıtlayıcı

Not: Tablo 2.3. “Dulkadir Yaman(2019). *Çocukların bakış açısıyla internet kullanımlarına ilişkin ebeveyn arabuluculuğunun incelenmesi. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.*” künyeli tez çalışmasından alınmıştır.

Tablo 2.3’te ifade edildiği üzere rehberlik stratejileri çalışmalarında; Valkenburg ve diğerleri tarafından yapılandırılan, literatüre katkısı olan ilk ölçek çalışmasında çocukların televizyon ile etkileşim sürecinde ebeveynlerin uyguladıkları stratejiler ele alınmıştır. Ölçekte üç farklı ebeveyn rehberlik stratejisi ortaya konulmuştur; aktif arabuluculuk, kısıtlayıcı arabuluculuk ve birlikte görüntüleme stratejileridir (Valkenburg, Krcmar, Peeters ve Marseille, 1999). Birçok araştırmanın alt boyutları arasında bu belirlenen üç alt boyut referans alınmıştır.

Araştırmacılar tarafından birçok çalışmada ele alınan stratejiler;

≠ Aktif Rehberlik Stratejileri; ebeveyn ile çocuk arasındaki etkileşimlere önem verilmekle birlikte, ebeveynin çocuğuyla bu etkinlikleri konuşması, ona rehberlik etmesi, gerekli önlemleri alabilmesini sağlayacak stratejileri içermektedir (Valkenburg ve diğ., 1999).

- € Birlikte İzleme Rehberlik Stratejileri; Çocukların dijital etkileşim süreçlerinde ebeveynlerinden ya da çevresinde yer alan yetişkinlerden birinin ona eşlik etmesi olarak ifade edilmektedir (Valkenburg ve diğ., 1999).
- € Kısıtlayıcı Rehberlik Stratejileri; kural koyma, kural belirleme ve kurallara uyulmadığında ise sonuçlarını kabullenme şeklinde ebeveyn-çocuk etkileşimini içermektedir (Clark, 2011). Yasaklamaların ve sınırlandırmaların ebeveyn tarafından karar verilerek gerçekleştirildiği rehberlik stratejilerini içermektedir (Valkenburg, ve diğ., 1999). Araştırmalar doğrultusunda teknik kısıtlama, içerik kısıtlama, süre kısıtlama gibi farklı başlıklar altında incelendiği görülmektedir.
- € Teknik Rehberlik Stratejileri; dijital etkileşim sürecini teknik programlar ve uygulamalar ile kontrol edebilmeyi içermektedir (Livingstone ve Helsper, 2008; Livingstone, Mascheroni, Dreier, Chaudron ve Lagae, 2015)

Stratejiler içerik olarak incelendiğinde; olumlu stratejiler olduğu gibi olumsuz stratejiler de karşımıza çıkmaktadır. Örneğin; aktif ebeveyn stratejileri olumlu dijital etkileşim sürecini açıklamak, konuşmak gibi eylemler içerirken, serbest stratejiler etkileşim sürecine müdahil olmamak gibi olayları içermektedir. Örneğin, ebeveynler ev işleri ya da kendi işleriyle meşgulken çocuklarına zaman ayıramamakta ve tabletin eğlendiren ve dikkati üzerinde toplayan etkili 'bebek bakıcıları(babysitters)' olarak kullanılması olumsuz ebeveyn rehberlik stratejileri arasında görülmektedir (Brito ve diğ., 2017). Başka bir sınıflandırmada Lwin, Staland ve Miyazaki (2008), genel olarak iki farklı rehberlik stratejisi üzerinde durmuşlardır; düzenlenmiş rehberlik stratejilerini kural koyma olarak da tanımladıkları görülmektedir. Bu stratejide yasaklar ve sınırlandırmalar yer almaktadır. Aktif rehberlik stratejileri ise öğretici davranışları içermektedir. Bu rehberlik stratejisinde, çocuk çevreden direkt öğrenmesinden daha çok çocuğun ilgi alanlarını ve ihtiyaçlarını anlayan bir yetişkinin yardımıyla öğrendiğini ifade etmektedirler. Bu iki stratejiden yola çıkılarak dört farklı strateji irdelenmiştir. Yüksek düzeyde hem aktif hem de düzenlenmiş rehberlik stratejisi içeriyorsa Seçici Rehberlik Stratejileri, her ikisinin de düşük seviyeleri Serbest (Laissez Faire) Rehberlik Stratejileri olarak ifade edilmektedir. Serbest Rehberlik Stratejilerinde herhangi bir uygulama ya da denetim söz konusu değildir. Teşvik Edici (Promotive) Rehberlik Stratejileri; sadece aktif rehberlik stratejilerini içerirken, Kısıtlayıcı Rehberlik Stratejileri ise düzenlenmiş rehberlik stratejilerini içermektedir

Ebeveynlerin, çocuklarına çok küçük yaşlardan itibaren dijital etkileşimlerini doğru bir şekilde yönetebilmek için stratejiler uygulamaları gerekmektedir. Okul öncesi dönemde, çocuklar dijital araçları bağımsız olarak keşfedebilmelerine rağmen, henüz okuma ve yazma konusunda yetkin olmadıkları için sık sık rehberlik ve yardıma ihtiyaç duyarlar. Çocukların yaşları ilerledikçe teknoloji kullanımlarının geliştiğini ifade edilmektedir ancak yine de ebeveynlerin çocuklar için dijital araçların kullanımını kolaylaştıran, öğretici ve gözetleyen roller üstlenmeleri gerekmektedir (Chiong ve Shuler, 2010). Ebeveyn, çocuklarını korumak ve dijital etkileşimlerini en iyi şekilde değerlendirmelerini sağlamak amacıyla uyguladıkları rehberlik ne çok katı ne çok hoşgörülü olmalıdır. Ebeveynin olumlu stratejileri uygularken temel amacı, çocukların teknoloji kullanımlarını en doğru şekilde yönlendirebilmek ve onların medya okuryazarlıklarını arttırabilmek olarak görülmektedir (Livingstone ve Helsper, 2008). Ayrıca çocuklar ebeveynin dijital etkileşimini gözlemlemekte ve taklit etmektedirler (Vinter ve Siibak, 2012). Çocuğa dijital araç kullanımında uygun rol model olan ebeveynlerin, çocuklarının dijital araç kullanımlarını etkilediği bilinmektedir. Çocukların ebeveynlerinin akıllı cihaz kullanımlarını; taklit etmeleri ve rol model almalarının yanı sıra; ebeveynlerin dijital araçlarla ilgili tutumları, ebeveynlerin kendi kullanımları da çocukların dijital oyun süreçlerini etkilemektedir (Ataman-Yengin, 2019; Chaudron ve diğ., 2018; Nevski ve Siibak, 2016a; Lauricella, Wartella ve Rideout, 2015).

Günümüzde çocukların dijital oyuna yönelim gerekçeleri arasında ebeveynlerin tutumları da yer almaktadır. Bu gerekçeler, anne babaların yoğun iş yaşantılarından dolayı çocuklarına vakit ayıramamaları, annelerin ev işlerini yaptıkları sırada çocuklarının sakin kalabilmeleri için dijital araçları vermeleri, beslenme problemi çeken çocukların yemek yiyebilmeleri için dijital araçların kullanılması, ebeveynin yaşantısında kendisine vakit ayırabilmek için çocuklarını dijital araçlara yönlendirdikleri görülmektedir (Yıldırım, 2018, s.98; Brito ve diğ., 2017). Bu durumun tam zıttı olarak da ebeveynin çocuklarının dijital etkileşim süreçlerinde uygun stratejileri uyguladıklarını ortaya koyan araştırmalarda mevcuttur. Örneğin çocuğun tabletle etkileşiminin aile ile çocuğun beraber belirlediği bir saatte (örneğin; yemekten sonra 30 dakika, sorumluluklarını yerine getirdikten sonra 30 dk), uygun içeriklerin belirlendiği bir dijital etkileşimi doğrultusunda (Griffiths, 2009) çocuğun dijital bağımlılık eğilimi göstermesi, şiddet içeriğine maruz kalması pek de mümkün görünmemektedir. Ancak sürenin kontrol edilmediği, tabletin çocuğun *'eline verildiği'* ve bu gibi durumların sürekli tekrarlanıyor olması çocuk için tehlike arz etmektedir. Ailenin ev ortamında dijital araçlarla etkileşim sürecinde bilinçli olması,

yönlendirmelerini çocuğun faydası doğrultusunda gerçekleştirmesi sürecin sağlıklı ilerlemesinin ön koşuludur. *“Ebeveynlerin odak noktasının çocukların hangi teknolojileri kullandığı değil, onlarla ne yaptığı olmalıdır.”* cümlesi ebeveynlerin etkileşim süreçlerinde üzerinde durmaları gereken önemli bir noktayı açıklamaktadır (Resnick, 2019). Araştırmalar, ebeveynlerin evde dijital oyun kullanım süreçleri için stratejiler hakkında bilgilendirmelere ihtiyaç duydukları görülmektedir (Işıkoğlu-Erdoğan ve diğ., 2018). Ebeveynlerin uygun rehber stratejileri uygulamaları, ebeveynlerin dijital oyun bağımlılığı hakkında bilinçli olmaları gerekmektedir.

Genel olarak bakıldığında teknolojinin çocuklara sunduğu olumlu/ olumsuz riskleri çok iyi ayrıştırabilen, çocuklara sunulan olumlu potansiyele yoğunlaşan, gelişimlerini destekler nitelikte, dijital kullanımı en iyi şekilde yönetebilen ebeveynlere ihtiyaç vardır. Ve bu sürecin yönetilebilmesi bilinçli dijital araç kullanıcısı olan ebeveynlere bağlıdır. Dijital fırsatları, gerçek anlamda olumlu yaşantılara çeviren ebeveynlere ve onların rehberlik etmelerine ihtiyaç vardır. Ebeveyn, çocukların dijital etkileşimlerini minimum riskle en fazla faydayı sağlamalarını desteklemelidir (UNICEF, 2017).

2.1.6. Problem Davranışlar

Okul öncesi dönemde sosyal duygusal gelişimin en önemli unsurları arasında, çocukların sosyal-duygusal becerilerini kullanarak çevrelerindeki bireylerle olumlu ilişkiler kurabilmeleri, akranları ile birlikte hareket edebilmeleri ve kendilerini en uygun bir biçimde ifade edebilmeleri yer almaktadır (Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu, 2010). Ancak bu dönemde sosyal duygusal gelişimleri desteklenmeyen çocukların okulda akranları ile ilişki kurmakta zorlandıkları; alay etme, takılma, zorbalık, saldırganlık gibi problem davranışlar gösterebildikleri görülmektedir (Özbeş ve Alisinanoğlu, 2009).

Bir davranış probleminin tanımı yapılırken öncelikle çocuğun normal davranış tanımı yapılmalı ardından problem olarak ele alınan davranış ile kıyaslama yapılmaz. Eğer bu kıyaslama sonucunda belirgin bir ayrım gözlemleniyorsa, bu davranış üzerine odaklanılmalı ve bu doğrultuda hareket edilmelidir (Austin ve Sciarra, 2012). Problem davranış tanımlanırken literatürde farklı açıklamalara ulaşılmaktadır. Kanlıklıçer (2005) problem davranışı; bireyin yaşadığı toplumun kurallarına uymama durumu ve meydana gelen davranışın kişinin yaşantısını zorlaştırmakla kalmayıp çevresindeki bireylere de bir o kadar zarar verebilmesi olarak tanımlamaktadır.

Davranış problemi gösteren çocukların aslında diğer çocuklardan bir farkı yoktur. Sadece yaşamlarında karşılaştıkları bazı olaylara farklı tepkiler gösterirler. Gelişim gösteren tüm çocuklar bu süreçleri yaşamaktadırlar ve çevresel etmenlerin değişimine farklı tepkiler gösterebilmektedirler. Bu çevresel etmenlerin yani olumsuz olayların ya da koşulların çocuklar üzerindeki etkisini anlayabilmek için, gelişim özelliklerinin içeriğini bilmek ve dünyayı nasıl algıladıklarını öğrenmek ebeveynlerin çocuklarını anlayabilmeleri için gerekli olarak görülmektedir (Wolff, 2009).

Dijital oyunların eğitici, eğlenceli ve merak uyandırması gibi özellikleri dışında birçok dijital oyunun şiddet içermesi, şiddeti ve saldırganlığı normalleştiriyor olması çocuklar için büyük tehlike taşımaktadır (Aydoğdu-Karaaslan, 2015). Okul öncesi dönem çocuklarının gösterdikleri oyun davranışları, birçok etmenden etkilenebilir durumdadır. Çocuklar oyun oynadıkları sırada birçok gelişim alanındaki becerilerini kullandıkları için, bu alanları etkileyen etmenlerin de çocukların oyunları sırasında gösterdikleri davranışları etkileyebildiği düşünülmektedir (Metin-Aslan, 2013). Çocukların şiddet içeren oyunları oynamaları, oyunda yer alan karakterleri ve görevleri davranış olarak benimsemeleri, gelişimlerini ve akademik yaşantılarını olumsuz etkilemektedir (Hastings ve diğ., 2009). Şiddet oyunlarını tercih eden çocuklar gerçek hayatta problem davranışları gösterme eğilimindedirler (Hazar, 2018).

Cho ve Lee (2017) akıllı telefon bağımlılık eğilimlerinin problem davranışlar ve duygusal zekâ ile arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, erken çocukluk dönemi çocuklarının öz kontrollerinin düşük olmasından kaynaklı olarak dijital araç kullanımlarının yüksek oldukları ifade edilmektedir ve bu süreçte ebeveynlerin etkin rol oynadıkları üzerinde durulmaktadır. Ayrıca akıllı telefonların, bağımlılık eğilimleri olan çocukların yaşantılarında problemleri davranışlara yol açtığı ve duygusal zekalarını engelledikleri doğrulanmıştır. Çocuklar sadece akıllı telefon değil diğer tüm dijital araçlarla etkileşim halindedirler ve günümüzde tüm çocukların neredeyse herhangi bir dijital aleti kullandıkları bilinmektedir (Kabali ve diğ., 2017). Araştırma sonucu doğrultusunda daha kapsamlı veriler elde edebilmek adına sadece akıllı telefon kullanımlarının değil tüm dijital aletlerinin kullanımlarına bakılması gerekmekte olduğu ifade edilmiştir.

Anderson ve diğerleri (2010) meta-analiz çalışmalarında, şiddet içerikli video oyunlarının problem davranışlar arasındaki ilişkilerin ele alındığı araştırmaları incelemiştirler. 136 araştırma makale incelemesi içeren çalışmada; şiddet içerikli dijital

maruz kalma üzerine yapılan araştırmalar, şiddet içeren video oyunları oynamanın saldırgan davranışları artıracadıını gösterdiği sonucuna varılmıştır. Video oyunu literatür incelemesi, şiddet içeren video oyunlarının çocuklarda ve genç yetişkinlerde problem davranışları artırdığını ortaya koymaktadır. Analizler ayrıca şiddet içeren video oyunlarına maruz kalmanın fizyolojik uyarılma ve saldırganlıkla ilgili düşünce ve duyguları artırdığını ortaya koymakla beraber, şiddet içeren video oyunları oynamanın, olumlu sosyal davranışları azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Goodwin (2018, s.73), şiddet içeriğine maruz kalma durumunun çocuklar için zararlı olabileceğini şu nedenlerle açıklamaktadır;

- € Ayna nöronları onları izledikleri, oynadıkları karakterlerin yaşantılarına benzer davranmaya yönlendirmektedir.
- € çocukların şiddeti pasif bir şekilde gözlemek yerine aktif bir şekilde parçası olmalarına, aktif olarak tepki vermelerine yol açmaktadır.
- € İzledikleri, oynadıkları oyunların sürekli tekrar edilmesiyle benimsenebilmektedir.
- € Dijital oyunların biroğundadllendirme vardır ve şiddet içeren oyunlardadllendirme, kazanabilmek için davranışı normal kılmaktadır.

Nasıl kullandıklarına bağlı olarak değişen dijital araçların etkileri, çocuğun davranışları üzerinde olumsuzluk yaratabileceği gibi, olumlu davranışlar da oluşturulabilir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Dijital Oyun ve Dijital Oyun Bağımlılığını Ele Alan Araştırmalar

Yurtiçinde yapılan araştırmalar dijital oyunun, farklı boyutlarda ele alındığını göstermektedir. Dijital oyun kapsamında erken çocukluk döneminde sayıları çok fazla olmamakla beraber farklı çalışmalar yer almaktadır. Işıkoğlu-Erdoğan (2019) araştırmasında, ebeveynlere göre çocukların oyun tercihlerini incelemiştir. Çocukların dijital oyunu, diğer oyun türlerine (yapı-inşa, eğitici, fiziksel, hayali) göre en az seçtikleri ortaya konulmuştur. Ayrıca eğitim dzeyiniversite vest olanlar ebeveynlerin çocukları dijital oyunu daha az tercih etmişlerdir. Diğer bir sonuçta bu eğitim düzeyi fark etmeksizin bir işte sekiz saatten fazla çalışan ebeveynlerin çocukları için dijital oyunu daha fazla tercih ettikleri görülmüştür. Araştırmanınnemli bir bulgusu olarak; çocukların ekran karşısında günde 182 dakika geçirdikleri, ayrıca uzun süre ekran karşısında süre harcayan çocukların ebeveynlerinin daha fazla dijital oyun tercihi olduğu görülmektedir. Çocukların oyun tercihlerinin ne doğrultuda olduğu hakkında yapılan başka bir araştırmada;

Sapsağlam (2018), araştırmaya dahil edilen tüm yaş gruplarında (üç, dört, beş) çocuklar boyama etkinliğinde geleneksel oyunları, oyun salonu etkinliğinde ise dijital araçlarla oynanan oyunları daha fazla tercih ettikleri sonucunu ortaya koymuştur. Ayrıca yaş grubunun yükselmesiyle birlikte dijital araçlarla oynanan oyunların daha fazla tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumlardan farklı bir durum ortaya koyan Işıkoğlu- Erdoğan ve diğerleri (2018) ebeveynlerin çocuklarının dört ülkede (ABD, Türkiye, Çin ve Güney Kore) dijital oyunlarına ilişkin tercihlerini ve inançlarını inceledikleri araştırmalarında, dijital oyunun dört ülkede en az tercih edilen oyun olduğunu ifade etmektedirler. Tuğrul ve diğerleri (2014) oyunun üç kuşaktaki değişimlerini inceledikleri çalışmalarında arkadaşlarla oynanan, fiziksel aktiviteye dayalı dış mekân oyunlarından, dijital araçlarla iç mekânlarda oynanan oyunlara doğru değişim gösterdiği sonucu ortaya koymaktadır.

Akkoyunlu ve Tuğrul (2002), okul öncesi çocukların evlerindeki teknolojik etkileşimlerinin bilgisayar okuryazarlığı becerileri üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışmalarında, araştırmaya katılan çocukların yarısından fazlasının (%54) bilgisayar okuryazarlık düzeyi 'yüksek' düzeyde olduğu saptanmıştır. Çocukların evlerinde yer alan teknolojiyle etkileşimlerinin bilgisayar okuryazarlık düzeylerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Ayrıca ebeveynleri evde bilgisayar kullanan çocukların bilgisayar okuryazarlık ortalamaları, kullanmayanların ortalamalarına göre daha yüksek olduğu, ebeveyn yaklaşımlarının çocukları etkilediği doğrultusundadır. Aktaş-Arnas (2005), 3-18 yaş grubu çocuk ve gençlerin teknolojik araçlarının kullanımlarını inceledikleri çalışmalarında ailelerin her birinin evinde en az bir televizyon olduğunu ve bu ailelerin %35.7'sinin evinde bilgisayar, %21.7'sinin evinde internet bulunduğu görülmüştür. Evlerinde bilgisayar bulunan ailelerin %21.3'ünde bilgisayarın çocuğun odasında bulunduğu, çocukların %19,7'sinin eğitimleri için, %7.8'inin internet sitelerine girmek, %13.6'sının eğlenmek, %5.7'sinin çevrimiçi konuşma yapmak, %22.6'sının oyun oynamak gibi amaçlarla kullandıkları görülmektedir. Araştırmaya göre çocuğun yaşı arttıkça dijitale ayırdıkları sürenin de arttığı sonucuna varılmıştır.

Çocukların dijital etkinlikleri hakkında ayrıntılı bilgi sağlanabilmesi adına Konca (2019), çocukların dijital etkinlik süreçlerini birebir gözlemleyerek, çocukların dijital aktiviteler sırasında ebeveynlerle kurduğu etkileşimleri incelemiştir. Ebeveyn- çocuk dijital oyun etkileşim içeriklerini yönlendirme, paylaşma ve sohbet amaçları doğrultusunda oluştuğunu ifade etmektedir. Çocukların televizyon, tablet bilgisayarlar, internet ve akıllı

telefonlar hakkındaki görüşlerinin alındığı ve araçların kullanımları sırasında karşılaştıkları içeriğe yönelik sorular sordukları çalışmalarında Çetintaş ve Turan (2018), çocukların dijital araçların risklerinden habersiz oldukları ve ebeveynlerinin genellikle televizyon sürecinde uyarılarda bulduklarını, onun dışında herhangi bir kısıtlama getirmediği ortaya koyulmuştur. Çocuklardan alınan cevaplar doğrultusunda, şiddet ve cinsel içerikli görüntülere maruz kaldıkları sonucuna varılmıştır.

Dijital oyunun birey üzerinde etkileri tartışmalı bir konu olmakla beraber, faydaları olduğu kadar zararları da araştırmalarda ele alınmaktadır. Dijital oyunun faydalarından birini ortaya koydukları çalışmalarında Demir ve Akın (2018) 6 yaş çocuklarının denge özelliklerini geliştirebileceği öngörülen aktif video oyunları ve hareketli zemin wobble bord denge antrenmanlarının etkisini inceledikleri araştırmalarında hem wobble board hem de aktif video oyunları ile yapılan denge antrenmanlarının çocuklarda dinamik dengeyi benzer şekilde geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Ülkemizde sportif amaçlı olarak henüz kullanılmayan aktif video oyunlarının alternatif bir yöntem olarak kullanılabilmesi önerisini sunmakla beraber dijital oyun eleştirilerinden biri olan hareket kısıtlılığı yönündeki görüşlere alternatif bir bakış açısı sunmaktadırlar. Yılmaz ve diğerleri (2017) çocukların artırılmış gerçeklik resim kitaplarına yönelik tutumlarını, öykü anlama performanslarını ve bu değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek için yapılandıkları araştırmalarında, çocukların kendilerini “çok mutlu” hissettiklerini, öyküleri ilginç ve eğlenceli bulduklarını ifade etmişlerdir. Uygulama biliş ve dinleme becerilerini geliştirmek için dijital araçların nasıl kullanılabilmesini örnek gösteren bir çalışma olarak yapılandırılmıştır. Başka bir araştırmada Doğan ve Kaçar (2007) okulöncesi dönemi altı yaş çocuklarına sayı (1’den 10’a kadar) ve şekil (kare, daire, üçgen, dikdörtgen) kavramlarını kazandırabilmek amacıyla; Bilgisayar Destekli Eğitim[BDE] ve Geleneksel Eğitim[GE] yöntemlerinin etkililiğini karşılaştırmak, bu konudaki BDE’nin rolünü saptamak amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında BDE’in çocukların kavram kazanımında GE yöntemine göre daha etkin sonuçlar verdiği sonucuna varmışlardır.

Faydalarının göz önünde bulundurulduğu kadar dijital oyunların zararlarını da gösteren çalışmalar mevcuttur. Kars (2010), şiddet içeren oyunların saldırganlıkla ilişkisini incelediği çalışmasında 9-11 yaş aralığındaki çocuklara ulaşmıştır. Araştırma şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamayan çocukların oynayan çocuklara nazaran, saldırganlıktan duyulan rahatsızlıklarının daha yüksek olduğu, ayrıca şiddet içerikli oyun oynayan çocukların anti sosyal saldırganlık ölçek puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Ülkemizde üzerinde durulan bir konu olarak dijital oyunun aşırı ve uygunsuz kullanımının sonuçlarından biri olarak dijital oyun bağımlılığının farklı araştırmalarda ele alındığı görülmektedir. Ataman-Yengin (2019) roblox dijital oyununu oynayan 7-11 yaş aralığındaki çocukların değerlendirmesinin yapıldığı araştırmada; aşırı dijital oyun oynamasının açtığı sorunları ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bilgi (2005) bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan ilköğretim öğrencilerinin saldırganlık, depresyon ve yalnızlık düzeylerinin incelendiği araştırmasında; bilgisayar oyunu oynama süresi arttıkça anti-sosyal saldırganlığın arttığını, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının anti- sosyal davranışların ortaya çıkmasını daha fazla etkilediği sonucunu ortaya koymaktadır. Aynı şekilde Ergür (2015), ortaöğretim öğrencileri üzerinde yaptığı çalışması sonucunda şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan çocukların diğer oyun türlerini oynayan çocuklara göre saldırganlık eğilimlerinin fazla olduğunu saptamıştır.

Kanak ve Özyazıcı (2018), “Okul öncesi dönem çocukların teknoloji ve uygulama kullanma ve dijital oyun oynama alışkanlıklarına yönelik ebeveyn yaklaşımlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi”, konulu araştırmalarının örneklem grubunu 0-72 aylık çocukların 414 ebeveyni oluşturmaktadır. Araştırmaya dahil olan katılımcıların evlerinde yer alan dijital araçlardan akıllı telefon %99, tablet %70.8, oyun konsolu %12.1 olduğu görülmektedir ve kişisel dijital aleti olan çocukların oranının %39.6 olduğu saptanmıştır.

Akçay ve Özcebe (2012), “Okul öncesi eğitim alan çocukların ve ailelerin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının değerlendirilmesi” konulu araştırmada, örneklem grubunu 93 okul öncesi dönem çocuğu ve ebeveynleri (135) oluşturmaktadır. Çocuklara çalışmada araştırmacılar tarafından yapılandırılan anket uygulanmıştır ve uygulanan anketin en dikkat çekici sonucunun bilgisayar oyunlarının okul öncesi dönem çocuklarına kadar inmiş olması şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmada 4-6 yaş arası çocuklar için bilgisayar oyunu oynama sürelerinin uzun olduğu değerlendirilmekle beraber ebeveynleri daha fazla dijital oyunla ilgilenen çocukların bilgisayar oyunu oynama düzeyleri ebeveynleri dijital oyunla ilgilenmeyen çocuklara nazaran daha yüksek çıktığı görülmektedir. Araştırmanın bir diğer bulgusu erkek çocuklarının bilgisayar oyunu oynama düzeylerinin kız çocuklarına göre daha yüksek olması durumudur. Ayrıca araştırmacıların, bir diğer araştırmaları olarak televizyonun okul öncesi dönemdeki çocukların (36-72 aylık) saldırganlık davranışına etkisini saptamak amacıyla yapılmıştır. Ebeveyn televizyon izleme süresi ile çocukların televizyon izleme süreleri arasında pozitif bir ilişki bulunmakla beraber, çocukların televizyon izleme sürelerinin artması ile olumlu sosyal davranışların

azaldığı ve saldırganlık davranışlarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Akçay ve Özcebe, 2012).

Gentile (2009) çalışmalarında; 8-18 yaş arası çocukların video oyunlarına bağımlı olup olmadıklarını araştırmışlardır. Çalışma sonuçları, video oyunları ile daha fazla zaman geçiren çocukların onlara nazaran daha az vakit geçiren çocuklara göre düşük akademik başarı gösterdikleri üzerinde durmaktadır. Ayrıca çocukların video oyunları ile fazla zaman geçiriyor olmalarını dikkat problemi/dikkat eksikliği ile ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Gentile, Choo, Liau, Sim, Li, Fung ve Khoo (2011) iki yıllık boylamsal çalışmalarında ilkökul ve ortaokul çocuklarının dijital oyun bağımlılıklarını incelemişlerdir. Araştırmaya göre, artan dijital oyun kullanımının, düşük sosyal yetkinlik ve daha fazla dürtüsellikle ilişkilendirildiği görülmektedir. Ayrıca dijital oyun bağımlılığının depresyon, sosyal anksiyete (Taş ve Güneş, 2019), sosyal fobi ve düşük akademik performans sonuçlarını ortaya koymaktadır. Hastings ve diğerleri (2009) çalışmalarında, video oyunlarının 6-10 yaş aralığındaki çocukların davranışlarını ve akademik yaşantılarını nasıl etkilediğini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre çocukların akademik yaşantılarını ve davranışlarını şiddet içerikli oyunlar negatif, eğitsel oyunların ise pozitif yönde etkilediği ortaya çıkarılmıştır. Araştırmanın cinsiyet faktörüne bağlı olarak değişen sonuçları şu şekilde ifade edilmektedir; erkeklerin video oyunlarına daha çok yatkın olmakla beraber seçimlerini şiddet içeren oyunlardan yana yaptıkları görülmektedir. Kızlar ise önceliklerini arkadaşlarıyla beraber oynamaktan yana göstermişler ve video oyun tercihlerinin eğitsel oyun yönünde olduğu görülmektedir.

Lawrence (2018) araştırmasında, çocukların dijital araç kullanım süreçlerinde birbirleriyle olan sosyal etkileşimlerini yakından incelemiştir. Araştırmada çocukların, ekran etkileşim sürecinde iletişim kopukluğu yaşamadığı, akranları ile konuşup, oynadıkları, iş birliği ve hayal kurdukları gözlemlenmiştir. iPad'lerle oynanan oyun sırasında çocukların sosyal etkileşimlerinin çeşitlilik gösterdiği ortaya konulmaktadır. Etkileşimlerinin birçoğunun geleneksel oyuna sırasında gözlemlenen davranışlarla benzerlik taşıdığını göstermektedir. Öğretmenin araştırma içerisinde iPad oyununun “çocuklar için farklı bir oyun alanı” sağladığını ve “bazı farklı dinamiklere de izin verdiğini” belirtmiş olması önemli bir bulgu olduğu düşünülmektedir.

Palaiologou (2016) dört Avrupa ülkesi (İngiltere, Yunanistan, Malta ve Lüksemburg) genelinde yaptığı çalışmasında 5 yaş altındaki çocukların evde kullandıkları dijital araçların türlerini incelemeyi ve değerlendirmeyi amaçlamıştır. Dijital araçların,

günlük hayatın bir parçası olduğunu ortaya koyan araştırma, çok küçük yaşlardan itibaren çocukların yarısından fazlasının dijital araçlara maruz kaldıklarını, her türlü teknolojik araca erişim sağlayabildiklerini ve gün içerisinde aşırı kullanım gerçekleştirdiklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca ebeveynlerin dijital etkileşim süreçlerinde aile içi iletişim fırsatları sunduğunu, çocuklarıyla beraber vakit geçirebilmelerini sağladığını dile getirmişlerdir.

Anderson ve diğerleri (2010) meta analiz çalışmalarında, şiddet içerikli video oyunlarının problem davranışlar arasındaki ilişkilerin ele alındığı çalışmaları incelemişlerdir. Şiddet içerikli dijital maruz kalma üzerine yapılan araştırmalar, şiddet içeren video oyunları oynamanın saldırgan davranışları artıracığı sonucunu ortaya koymuşlardır. Video oyunu literatür incelemesi, şiddet içeren video oyunlarının çocuklarda ve genç yetişkinlerde problem davranışları artırdığını ortaya koymaktadır. Analizler ayrıca şiddet içeren video oyunlarına maruz kalmanın fizyolojik uyarılma ve saldırganlıkla ilgili düşünce ve duyguları artırdığını ortaya koymakla beraber, şiddet içeren video oyunları oynamanın, olumlu sosyal davranışları azalttığı sonuçlarını ortaya koymaktadır.

Hatzigianni ve diğerleri (2018) uyguladıkları çalışmalarında tablet kullanımı doğal oyun ortamında incelemişlerdir ve çocukların tabletleri oyun ortamlarına entegre edebildiklerini, tablet kullanımının amaçtan daha çok araç olarak kullanılarak eğitimde teknolojinin faydalı olabileceği sonucunu ortaya koymuşlardır.

Neumann, Merchant ve Burnett (2018) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin ve ebeveynlerin 20-36 aylık çocukların tablet kullanımları hakkındaki görüşlerini almışlardır. Araştırmaya dahil edilen tüm ebeveynlerin 20-36 aylık yaş gruplarına tablet kullanımına izin verdikleri görülmektedir. Araştırmada farklı bir bulgu olarak çocukların dijital uygulamalardaki deneyimleri ile gerçek yaşamdaki deneyimleri arasında ilişki kurdukları yönündedir. Örneğin bir anne çocuğunun tablette dinozorunu yıkadıktan sonra gerçek hayatta da dinozorunu yıkadığını belirtmiştir. Ebeveynler ve öğretmenler, çocukların tablet kullanmayı sevdiklerini, bu cihazlarla yeni dijital beceriler ve bilgiler öğrenmek için hevesli olduklarını ifade etmektedirler. Ayrıca tabletlerin olumlu yanlarına vurgu yapmış olsalar da olumsuz yanları hakkında da endişe duyduklarını söylemişlerdir.

2.2.2. Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Hakkındaki Çalışmalar

Dijital oyun süreçlerinin en önemli faktörlerinden birinin çevrelerindeki yetişkinler olduğu konusunda birçok araştırmacı hem fikirdir. Dijital oyun rehberlik stratejileri hakkında hem yurtiçi hem yurtdışı literatürde farklı konuların ele alındığı görülmektedir.

Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarının da yer aldığı literatürümüzde, Durak (2019), Nikken ve Jansz (2014) “Parental Mediation Of Young Children’s Internet Use Scale” ölçeğini Türkçeye uyarlamışlardır. Ölçeğin alt boyutları olarak; doğrudan müdahale, ortak kullanım, genel kısıtlayıcı müdahale, özel içerikle ilgili kısıtlayıcı müdahale ve teknik boyutlar olarak sınıflandırılmıştır. Araştırma kapsamına 5. sınıf ve 6. sınıf öğrencilerinin ebeveynleri dahil edilmiştir. Ayrıca Dulkadir-Yaman (2019) ortaokul öğrencilerinin bakış açısıyla ebeveynlerinin arabuluculuklarının incelendiği çalışmada, Livingstone ve diğerlerinin 2015 yılında önerdikleri kuramsal çerçeve dahilinde bir ölçek geliştirme çalışması ortaya koymuştur. Geliştirilen ölçekte izlemeli, güvenli, aktif ve teknik alt boyutları yer almaktadır. Çocukların gözünde, ebeveynlerinin orta düzeyde rehberlik stratejileri uyguladıkları sonucu ortaya koyulmuştur.

Ebeveynlerin dijital oyunlara bakış açısının ele alındığı bir çalışmada Aral ve Doğan-Keskin (2017), 0-6 yaş döneminde teknolojik alet kullanımının incelenmesini araştırmışlardır. Araştırmanın nitel boyutu için 100 ebeveyn, nicel boyutu için 181 ebeveyn ile çalışmışlardır. Araştırma; teknolojik alet tercihini, teknolojik alet kullanım nedenlerini, dijital oyun ve ev-dışarı oyunlarının oynanma durumlarını araştırmakla beraber teknolojik alet kullanımları hakkında sonuçlar ortaya koymuştur. Araştırmaya göre ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda; çocukların %44.8’i cep telefonu, %43.1’i tablet, %21’i bilgisayar kullanmakta ve %70.2’si televizyon izlemektedir. Çocukların dijital oyun oynama durumu değerlendirilmesinde %62 ‘lik gibi yüksek bir değerle dijital oyun oynadığı saptanmıştır. Bu araştırmada ebeveynlerin bakış açılarına göre dijital oyunların çocuklarda olumsuz etkiler yarattığı (‘bağımlılık yapar’, ‘hareketlerini kısıtlar’, ‘hayal dünyasını kısıtlar’, ‘uyuşturucudur’, ‘yorucudur’ vb.) görüşleri ağırlıktadır. Bir başka çalışmada ebeveynlerin dijital medya kullanımları konusunu ele alan Yılmayan (2017) yüksek lisans araştırmasında, çocukların dijital dünyada üretici hale gelmeleri için uygulanan programlardan, güvenlik filtrelerinden ebeveynlerin yeteri kadar bilgiye sahip olmadığı sonucuna varıldığı görülmektedir ve 3-6 yaş arasındaki çocukların çevrimiçi ortamda tek başına bulunduğu saptanmış, pek çoğunun şiddet içeren görüntülerle, içeriklerle karşılaştığı sonucuna varılmıştır.

Toran, Ulusoy, Aydın, Deveci ve Akbulut (2016) çalışmalarında; çocukların dijital oyun kullanım yaşının çok erken yaşlara indiği sonucunu ortaya koymuşlardır. Bununla birlikte çocukların dijital oyunları daha çok tablet, bilgisayar, akıllı telefon vb. dijital araçlar üzerinden oynadıklarını, ailelerin dijital oyun kullanım sürelerini kısıtlandırmayı çok güç başarabildiklerini ve çocukların dijital oyunları sadece eğlenmek için kullandıkları

sonuçları ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bir diğer sonucu olarak; annelerin dijital oyun kullanımları hakkında farkındalıklarının çok düşük olduğu ve dijital oyunların çocuklara hiçbir yararı olmadığı görüşünü ifade ettikleri sonuçları belirlenmiştir. Ayrıca araştırmaya dahil edilen anneler çocuklarının dijital oyun sürecini her ne kadar etkin yönetemiyor olsalar da uzman desteğine ihtiyaç duymadıklarını dile getirdikleri görülmektedir. Ebeveyn görüşlerinin alındığı başka bir çalışmada (Hazar, Hazar ve Altun, 2016) 6-14 yaş grubu çocukların dijital oyun oynamalarına ilişkin; bu çalışmada ebeveynler dijital oyunu çocuğun eğitimi ve sosyalleşmesi için bir araç olarak görmektedirler ancak oyunun gelişimine etkisinin tek yönlü (zihinsel) olduğunu ifade etmişler.

Lauricella, Wartella, Rideout (2015) yaptıkları araştırmada yaşları 0-8 olan çocukların dijital kullanımları ile ebeveynlerinin dijital kullanımları arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. Sonuçlar ebeveynlerin kendi dijital cihaz kullanımları süreleri ile çocuklarının dijital cihaz kullanımları arasında yüksek düzeyde ilişkiler olduğunu göstermektedir. Ayrıca ebeveyn tutumlarının, çocukların dijital cihaz kullanımları süresini yüksek düzeyde etkilediği görülmektedir. Aynı şekilde Cingel ve Krcmar (2013) ve Chaudron ve diğerleri (2018) ebeveyn tutumları ve inançlarının çocukların dijital medya ile ne kadar zaman harcadığı arasında önemli bir ilişki sunmaktadır. Her iki araştırmanın önemli ortak bulgusu; günden güne artan dijital araç kullanım süresi olduğu görülmektedir.

Nevski ve Siibak (2016a), 0-3 yaş aralığındaki bebekler ve çocuklar için yaptıkları çalışmalarında ebeveynlerin dijital oyun süreçlerinde uyguladıkları stratejileri incelemeyi amaçlamışlardır. Ebeveynlerin uyguladıkları rehberlik stratejilerini çocuğun yaşına ve cinsiyetine bağlı olarak farklılaştığını ortaya koymuşlardır ayrıca uyguladıkları stratejileri birleştirme eğilimi gösterdikleri görülmektedir. Araştırma sonuçları, ebeveynlerin çocuklara yönelik uygulamaların içerikleri ya da gelişimlerine uygunlukları açısından bilinçsiz olduklarını göstermektedir.

Nikken, Jansz ve Schouwstra (2007), 4 ile 18 yaş arasındaki çocukların ebeveynleriyle yapılandıkları araştırmalarında, ebeveynlerin video oyunları hakkında; %77'si oyunların çocukların yaşlarına uygunluğu bakımından, %78'i de oyunların zararlı veya şiddet içerip içermediği hakkında bilgilendirme istedikleri sonucuna varılmıştır. Nikken ve Jansz (2014) tarafından geliştirilen ebeveyn rehberlik stratejileri ölçeğinde, 2-12 yaş grubu 792 ebeveynin katılımı ile yapılandırılmıştır. Ölçekte, ebeveynlerin dijital araçların kullanımında benzer stratejiler uygulamaya çalıştıkları sonucu ortaya konulmaktadır. Rehberlik stratejileri olarak; "birlikte kullanım", "aktif rehberlik stratejisi"

ve “kısıtlayıcı rehberlik stratejisi”, “denetim rehberlik stratejisi” ve “teknik rehberlik stratejisi” boyutlarının önemli olduğu vurgulanmıştır.

Livingstone ve Helsper (2008) 1511 çocuk ve 906 ebeveynle yürüttükleri çalışmalarında, çocukların ve gençlerin (12-17 yaş) çevrimiçi etkileşimlerini ve ebeveynlerinin bu süreçte uyguladıkları stratejileri araştırmışlardır. Ebeveynler teknik strateji, aktif strateji, kısıtlayıcı stratejiler gibi stratejileri kullanmaktadırlar ancak bu stratejilerin çevrimiçi riskleri azaltmadığı sonucuna varmışlardır. Yine ebeveynlerin uyguladıkları rehberlik stratejilerinin araştırıldığı bir çalışmada Piotrowski (2017), 3-8 yaş çocuklarının dijital araç kullanımlarında ebeveynlerin uyguladıkları stratejileri ortaya koymuşlardır. Günde yaklaşık olarak 90 dakika ekran süresi olan çocukların ebeveynleri, dijital kullanımlarına uyguladıkları stratejileri içeriğin niteliğine göre karar verdikleri; kısıtlayıcı strateji, olumlu dijital içeriğini desteklemeleri (eğitim içerikli) ve olumsuz dijital içeriğinden (şiddet içerikli) vazgeçirmek gibi davranışlar içeren stratejiler kullandıkları görülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni

Nicel araştırma desenleriyle yürütülen bu çalışmanın iki temel amacı bulunmaktadır. Birincisi erken çocukluk dönemi çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin ve ebeveynlerin uyguladıkları dijital oyun rehberlik stratejilerinin saptanabilmesini amaçlayan iki farklı ölçeğin geliştirilmesidir. Ölçek geliştirme çalışmaları başlı başına kendine özgü bir çalışma olarak görülmektedir (Erkuş, 2016). İkincisi ise çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile ebeveyn rehberlik stratejileri ve problem davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Çalışmanın ikinci kısmı ilişkisel tarama deseni ile yürütülmüştür. İlişkisel tarama deseni; *“iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli”* olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2012).

3.2. Evren ve Örneklem/ Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2018 – 2019 eğitim öğretim yılında Denizli ili merkez ilçelerinde bulunan, Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilköğretim okulları bünyesinde yer alan anasınıfları ve bağımsız anaokullarına devam eden okul öncesi dönem çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Evrende 1564813 çocuk ve aile yer almaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019). Bu çalışma, belirlenen evrenden seçilen iki farklı çalışma grubu ile yürütülmüştür.

Ölçek geliştirme çalışmalarında açıklayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) için verilerin farklı örneklem gruplarından toplanması tercih edilmiştir. Alan yazında yer alan çalışmalarda açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinin farklı örneklem grupları üzerinde uygulanması önerilmektedir (Fabrigar, Wegener, MacCallum ve Strahan, 1999; Erkuş, 2016; Yaşlıoğlu, 2017). Bu nedenle AFA için 956 ebeveyne (Çalışma Grubu-I), DFA için 437 ebeveyne (Çalışma Grubu-II) ulaşılmıştır. Belirlenen çalışma grupları için uygulanan ölçekler ve bu gruplarda gerçekleştirilen işlemler Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3. 1. Araştırmaya Dahil Edilen Çalışma Grupları

Çalışma Grupları	Uygulanan Ölçekler	Gerçekleştirilen işlemler
Çalışma Grubu-I	Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği	Yapı geçerliği için AFA'nın uygulanması
Çalışma Grubu-II	Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği- 30	Yapı geçerliği için DFA'nın uygulanması ve ölçekler ile veri analizleri

Çalışma gruplarına ait demografik bilgiler; ebeveynlerin demografik bilgileri ve çocukların demografik bilgileri olmak üzere iki kısımda ifade edilmektedir. Çalışma gruplarına ilişkin ayrıntılı bilgiler 3.2.1. Çalışma Grubu-I ve 3.2.2. Çalışma Grubu- II başlıklarında açıklanmıştır.

3.2.1. Çalışma Grubu-I

Çalışma grubu I'in belirlenmesi için öncelikle Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden çalışmanın resmi okullarda yapılması için gerekli olan etik ve yasal izinler alınmıştır. 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Denizli il merkezinde bulunan okul öncesi eğitim kurumları arasından amaçlı-uygun örnekleme yöntemi (Karasar, 2012) ile seçilen 14 bağımsız anaokulu tespit edilmiştir. Bu okulların müdürleri ile ayrıca görüşmeler yapılarak araştırmanın amacı açıklanmış ve okullara devam eden çocukların ebeveynlerine ölçme araçlarının dağıtılması istenmiştir. Bu kapsamda okul öncesi dönem çocukları olan 2119 ebeveyne ölçme araçları gönderilmiştir. Ebeveynlere ölçme araçlarını doldurmaları için bir hafta süre verilmiştir. Süreç sonucunda 956 ebeveyn ölçme araçlarını doldurdukları için çalışmaya dahil edilmiştir. Belirlenen çalışma grubu büyüklüğü mükemmel olarak değerlendirilmektedir (Erkuş, 2014). Genel olarak büyük örneklem gruplarından alınan verilerin daha küçük örneklem gruplarından elde edilen verilere göre daha istikrarlı olduğu ifade edilmektedir (DeVellis, 2017).

Araştırma kapsamında gönderilen Kişisel Bilgi Formu; ebeveyne yönelik ve çocuklara yönelik iki kısımdan oluşmaktadır. Çalışma gruplarına ait demografik bilgiler; ebeveynlerin demografik bilgileri ve çocukların demografik bilgileri olmak üzere iki kısımda ifade edilmektedir.

Çalışma Grubu-I ebeveynlerinin demografik verileri Tablo 3.2.'de sunulmuştur.

Tablo 3. 2. Çalışma Grubu-I Ebeveynlerin Demografik Bilgileri

Ebeveynlerin Demografik Özellikleri		n	%
Anketi Cevaplayan	Anne	735	76.9
	Baba	171	17.9
Anne Öğrenim Durumu	Üniversite Mezunu Olmayan	542	56.7
	Üniversite Mezunu ve Üstü	387	40.5
Baba Öğrenim Durumu	Üniversite Mezunu Olmayan	512	53.6
	Üniversite Mezunu ve Üstü	344	36.0
Ailenin Aylık Geliri	4.000 altı	454	47.5
	4001-7.00	199	20.8
	7.001 ve üstü	123	12.9
Dijital Oyunlara Karşı Bakış Açısı	Olumlu	56	5.9
	Olumsuz	352	36.8
	Kararsız	516	54.0

*Veri toplamlarındaki farklılıklar bazı ebeveynlerin soruyu boş bırakmasından kaynaklanmıştır.

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi çalışmaya katılanların %77’sini anneler oluşturmaktadır. Annelerin 387’si (%40.5) babaların 344’ü (%36) üniversite ve üstü mezundur. Çalışmaya katılan annelerin çoğunluğu 31-38 (%55.9) yaş aralığında, babaların çoğunluğu 31-38 (%49.6) yaş aralığında olduğu görülmektedir. Ailelerin aylık geliri açısından bakıldığında %47.5’nin 4.000 TL (düşük sosyoekonomik) altıdır. Ayrıca ebeveynlerin dijital oyunlara karşı %5.9’u olumlu, %36.8’i olumsuz ve %54’ü kararsız bakış açısına sahiptirler.

Çalışma Grubu-I’in çocuklara ilişkin demografik veriler Tablo 3.3’te sunulmuştur.

Tablo 3. 3. Çalışma Grubu – I Çocuklarının Demografik Bilgileri

Çocukların Demografik Özellikleri		n	%
Cinsiyeti	Kız	437	45.7
	Erkek	512	53.6
Yaş Aralığı	48- 60 ay	144	15.1
	61-72ay	502	52.5
	73 ay ve üstü	283	29.6
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	235	24.6
	İki çocuk ve fazlası	708	74.1

Tablo 3.3’te görüldüğü üzere çalışmada 437 kız çocuğu, 512 erkek çocuğun verisi yer almaktadır. Çocukların %15.1’inin 48-60 aylık, %52.5’i 61-72 aylık ve %29.6’sının ise 73 ay ve üstü olduğu görülmektedir. Çocukların %74.1’inin en az bir tane kardeşi vardır.

3.2.2. Çalışma Grubu-II

Çalışma grubu II için Çalışma Grubu- I’e dahil edilmeyen 10 bağımsız ve 4 özel anaokulunda öğrenim gören okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerine ölçekler ulaştırılmıştır. Okul müdürleri ile görüşüldükten sonra ölçme araçları 1150 ebeveyne öğretmenler aracılığı ile gönderilmiştir. Verilen bir hafta sürenin ardından hatasız ve eksiksiz geri dönen 437 ölçeği dolduran ebeveynler çalışmaya dahil edilmiştir.

Çalışma Grubu-II ebeveynlerinin demografik bilgileri Tablo 3.4.’te sunulmuştur.

Tablo 3. 4. Çalışma Grubu- II Ebeveynlerin Demografik Bilgileri

Ebeveynlerin Demografik Özellikleri		n	%
Anketi Cevaplayan	Anne	351	80.3
	Baba	76	17.4
Anne Öğrenim Durumu	Üniversite Mezunu Olmayan	215	49.2
	Üniversite Mezunu ve Üstü	212	48.5
Baba Öğrenim Durumu	Üniversite Mezunu Olmayan	195	44.6
	Üniversite Mezunu ve Üstü	197	45.1
Ailenin Aylık Geliri	4.000 ve altı	151	34.6
	4.001-7.000 arası	86	19.7
	7.001 ve üstü	108	24.7
Dijital Oyunlara Karşı Bakış Açısı	Olumlu	15	3.4
	Olumsuz	191	43.7
	Kararsız	222	50.8

Tablo 3.4'te görüldüğü gibi çalışmaya katılanların %80'ini anneler oluşturmaktadır. Çalışmada üniversite üst ve mezunu annelerin oranı (%48.5) ile üniversite mezunu ve üstü babaların oranı (%45.1) olduğu görülmektedir. Annelerin %62'si, babaların %55'i 31-38yaş aralığındadır. Ailelerin aylık gelir açısından bakıldığında %34.6'sı 4.000 TL ve altı, %24.7'si 7.001 ve üstüdür. Son olarak ebeveynlerin dijital oyunlara karşı %3.4 ü olumlu, %43.7 si olumsuz ve %50.8 Kararsız bakış açısına sahiptirler.

Çalışma Grubu-II'nin çocuklara ilişkin demografik veriler Tablo3.5'te sunulmuştur.

Tablo 3. 5. Çalışma Grubu- II Çocukların Demografik Bilgileri

Çocukların Demografik Özellikleri		n	%
Cinsiyeti	Kız	208	47.6
	Erkek	229	52.4
Yaş Aralığı	48- 60 ay	152	34.8
	61-72 ay	202	46.2
	73 ay ve üstü	75	17.2
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	130	29.7
	İki çocuk ve fazlası	296	67.7

Tablo 3.5'te görüldüğü gibi çalışmada 208 kız çocuğu, 229 erkek çocuğu verisi yer almaktadır. Çocukların %34.8'i 48-60 aylık, %46'sı 61-72 aylık ve %17.2'si 73 ay ve üstü olduğu görülmektedir. Ayrıca çocukların %65'inin en az bir tane kardeşi bulunmaktadır.

3.3. Ölçek Geliştirme Süreci

Bu çalışmada “Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği” ve “Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği” adı verilen iki farklı ölçek geliştirilmiştir. Ölçeklerin geliştirme sürecinde, (1) ölçülecek yapının belirlenmesi; (2) madde havuzu oluşturulması; (3) ölçme biçiminin belirlenmesi; (4) madde havuzunun uzmanlar tarafından incelenmesi; (5) geçerli maddelerin belirlenmesi; (6) maddelerin ölçek geliştirme örneğine uygulanması, (7) maddelerin değerlendirilmesi; (8) ölçeğin en uygun şekilde getirilmesi

(DeVellis, 2017) olarak tanımlanan ilkeler göz önünde bulundurulmuştur. Ölçek geliştirme süreci ve aşamaları aşağıda açıklanmıştır.

Ölçeklerin geliştirilme süreci için öncelikle ilgili alan yazın incelenmiştir. Çalışma için belirlenen amaçlara uygun olarak ve çocukların gelişim özellikleri de dikkate alınarak ölçek maddeleri oluşturulmuştur. Kapsamlı alan yazın taraması yapılarak dijital oyun hakkında bilgiler analiz edilmiş ve ölçeğin kuramsal temeli oluşturulmuştur. Dijital oyun bağımlılığı ile ilgili daha önce geliştirilen (Hazar ve Hazar, 2017; Lemmens, Valkenburg ve Peter, 2009; Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2015) ölçek maddeleri incelenmiştir. Referans alınan alt boyutlar; Dikkatini Çekme, Tolerans, Duygusal Değişim, Gerileme, Nüksetme, Tekrar Düşme, Çatışma, Sorunlar alt boyutlarıdır.

Benzer şekilde Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeğinin ölçek maddeleri oluşturulurken alan yazın ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve konuyla ilgili geliştirilmiş olan ölçeklerinden yararlanılmıştır. Dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri ölçeğinde referans alınan alt boyutlar; Kısıtlayıcı rehberlik stratejileri, Aktif rehberlik stratejileri, Birlikte Kullanım Rehberlik Stratejileri, Teknik Rehberlik Stratejileri ve Serbest Rehberlik Stratejileri alt boyutlarıdır (Dürager ve Sonck, 2014; Livingstone ve Helsper, 2008; Nikken ve Jansz, 2014). Literatürde yer alan araştırmalar doğrultusunda ölçek yapısına katkıda bulunabileceği düşünülen “*Dijital Oyuna Yönlendirme*” alt boyutu eklenmiştir (Brito ve diğ., 2017; Chaudron ve diğ., 2018; Nevski ve Siibak, 2016b; Plowman ve McPake, 2013).

Her iki ölçek beşli likert tipi modele uygun şekilde tasarlanmıştır. Ölçeklerin maddelerine verilecek yanıtlar “hiçbir zaman”, “nadiren”, “bazen”, “çoğu zaman” ve “her zaman” şeklindedir. Ölçeklerde “hiçbir zaman” 1 biri, “her zaman” 5 beşi ifade etmektedir. Her iki ölçek için bir konu hakkında bireyin doğrudan tutumunu, davranışını yansıtabileceği düşünülerek likert tipi model seçilmiştir.

Çalışma kapsamında geliştirilen Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği madde havuzu 45 maddeden oluşmaktadır. Ebeveyn, çocuğun davranışlarını gözlemleyerek ölçeği doldurmaktadır. Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği madde havuzu ise 41 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek, ebeveynlerin dijital oyunda uyguladıkları rehberlik stratejilerini değerlendiren bir form olarak tasarlanmıştır. Oluşturulan ölçek formları ikinci aşamada kapsam geçerliği için 18 uzmana gönderilmiştir. Uzman dönütleri ve önerileri doğrultusunda maddelere uygun örnek durumlar eklenmiş ve sorular üzerinde son düzenlemeler yapılmıştır.

Düzenlenen Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği 47 madde, Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği 41 madde şeklinde yeniden yapılandırılmıştır. Taslak ölçekler için okul öncesi eğitim düzeyinde çocukları olan yedi ebeveyne doğrudan araştırmacı tarafından ön deneme uygulaması yapılmıştır. Ön deneme uygulaması, araştırmacının asıl uygulamasına geçmeden önce ölçekteki soruların okunabilirliği, anlaşılabilirliği, cevaplayıcılar tarafından anlaşılacak yerlerin saptanabilmesi, yanlış yazımların düzeltilmesi açısından birçok faydası olabilecek geribildirim süreci olarak yapılandırılır (Erkuş, 2014). Uygulama sırasında ebeveyn tarafından anlaşılmayan sorular düzenlenmiş, ifadeler daha anlaşılabilir örnek durumlar eklenerek taslak ölçekler oluşturulmuştur. Oluşturulan son form tez danışmanı tarafından tekrar incelenmesinin ardından araştırmaya hazır hale getirilmiştir.

3.4. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırma kapsamında geliştirilen ölçekler iki ayrı başlıkta ele alınarak Okul Öncesi Dönem Çocukları Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE) ve Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS) geçerlilik güvenirlilik çalışmaları bu kısımda incelenmiştir.

3.4.1. Okul Öncesi Dönem Çocukları Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE) Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları

Okul Öncesi Dönem Çocukları Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeğinin (DOBE) geçerlilik ve güvenirlilik çalışmasının yürütüldüğü Çalışma Grubu-I'de 956 katılımcı bulunmaktadır. Çalışma Grubu-I'de yer alan bazı ebeveynler her iki ölçeği de tam olarak doldurmadığı için Çalışma Grubu- I ve Çalışma Grubu-II'de yer alan katılımcı sayıları farklılık göstermektedir. DOBE ölçeğini eksiksiz dolduran ebeveyn sayısı 908'dir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlilik analizleri öncesinde verilerin düzenlenmesi açısından, uç değerlerin atılması için Mahalonobis uzaklığı ile hesaplanan çok değişkenli uç değer gösteren 91 veri, veri setinden çıkarılmıştır. Daha sonra 817 veri üzerinde analiz çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Yapılan işlem aracılığı ile verilerin çok değişkenli normalliği sağlanmıştır. Geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları bu kısımda Geçerlilik Çalışmaları ve Güvenirlilik Çalışmaları olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır.

3.4.1.1. Geçerlik çalışmaları. Geçerlik, “ölçme aracı ile elde edilen verilerin amaca yönelik, kullanılabilir olma özelliği” olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir ifade ile ölçüm özelliklerinin hedefe uygunluğu, elde edilen verilerin amaç için ne ölçüde yeterli ve uygun olduğunu gösteren çalışmalardır (Özdamar, 2017).

Kapsam Geçerliği: Kapsam geçerliği ölçeğin içerdiği maddelerin tamamının ölçülen değişkeni temsil etmesi olarak ifade edilir. Süreçte araştırmacının geliştirdiği ölçme aracını yalnız kendisinin değerlendirmesinin yanıltıcı olabileceği için alan uzmanları ile iş birliği önerilmektedir (Tavşancıl, 2014). Uzman görüşü alma, ölçek geliştirme çalışmalarında ilk başvurulmuş ve yaygın olarak tercih edilen geçerlik türleri arasında yer almaktadır (Boztunç-Öztürk ve Şahin, 2018; Tavşancıl, 2014). Başvurulan uzman görüşü sayısının fazla olması maddelerin daha farklı objektiflerden ve ayrıntılı bir şekilde incelenmesini sağlayarak kapsam geçerliğini pozitif yönde etkilemektedir (Kartal ve Bardakçı, 2018). Ayrıca uzmanların farklı alanlardan seçilmiş olması farklı bakış açıları ele alabilmek adına önemli görülmektedir. Bu nedenle araştırmanın kapsam geçerliği için 18 uzman görüşünün alınmıştır. Okul öncesi eğitimi alanında çalışan 10, psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında çalışan 1, bilgisayar öğretim ve teknolojileri alanlarında çalışan 6 akademisyen olmak üzere 17 uzmandan görüş alınmıştır. Ölçek maddelerinin Türkçe dil yapısına uygunluğunun, maddelerin anlaşılabilirliğinin incelenmesi açısından 1 Türkçe dil uzmanından görüş alınarak toplamda 18 uzman görüşüne başvurulmuştur. Tablo 3.6’da başvurulmuş uzmanlar hakkında detaylı bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3. 6. Uzman Görüşü

Uzman Dönütleri		<i>n</i>
Cinsiyeti	Kadın	10
	Erkek	8
Unvan	Profesör	4
	Doçent	2
	Doktor Öğretim Üyesi	8
	Araştırma Görevlisi	4
Çalışma Alanı	Okul Öncesi Eğitimi Uzmanı	10
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Uzmanı	1
	Bilgisayar Öğretimi ve Teknolojileri uzmanı	3
	Türkçe Eğitimi Uzmanı	1
	İletişim Uzmanı	1
Dijital Oyun çalışmaları olan farklı alan uzmanları (Tıp, Ftr)		2

Uzmanlar ölçek maddelerini puanlamışlardır. Puanlanan sorular doğrultusunda DOBE ölçeğinden üç soru ilk etapta atılmıştır. Ardından uzmanların önerileri doğrultusunda beş soru eklenmiş ayrıca ebeveynlerin sorulan soruları daha iyi kavrayabilmesi adına beş soruya örnek durumlar ilave edilmiştir. Dört soru üzerinde ifade değişikliğine gidilmiştir. DOERS ölçeğinde ise bir soru dönütler doğrultusunda ölçekten

atılmıştır. Yapılan öneriler doğrultusunda bir soru ölçeğe eklenmiş, iki soru için örnek durumlar ifade edilmiştir ve bir soru üzerinde ifade değişikliğine gidilmiştir. Uzman dönütleri ve önerileri doğrultusunda son düzenlemelerin yapılmasının ardından düzenlenen DOBE ölçeği 47 madde, DOERS ölçeği 41 madde şeklinde son hali hazırlanmıştır.

Yapı Geçerliliği :Yapı geçerliliği yapılandırılan ölçeğin bir değişkeni tam ve yansız olarak ölçebilmesi için kurgulanmasında gerekli olan doğru ölçüm derecesi olarak tanımlanmaktadır (Özdamar, 2017). Bu çalışmada yapı geçerliliği için Açıklayıcı Faktör Analizi, Doğrulamalı Faktör Analizi incelemeleri gerçekleştirilmiştir.

Açıklayıcı Faktör Analizi: Ölçme aracının yapı geçerliliğini belirlemek için en az sayıda maddeyle en fazla özelliği ölçebilen bir araca dönüştürülebilmesi için yapılan analiz; açıklayıcı faktör analizidir (Özdamar, 2017). Verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer- Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity değeri hesaplanmıştır.

Tablo 3. 7. KMO ve Barlett Testi

KMO ve Barlett Testi		<i>n</i>
Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem yeterliliği		.948
Bartlett Anlamlılık Testi	Approx. Chi-Square	8261.633
	df	190
	Sig.	.000

Tablo 3.7’de ifade edilen analiz sonucunda KMO değerinin .94 ve Barlett Küresellik Testi değerinin .000 ($p < .05$) olması verinin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir (Özdamar, 2017).

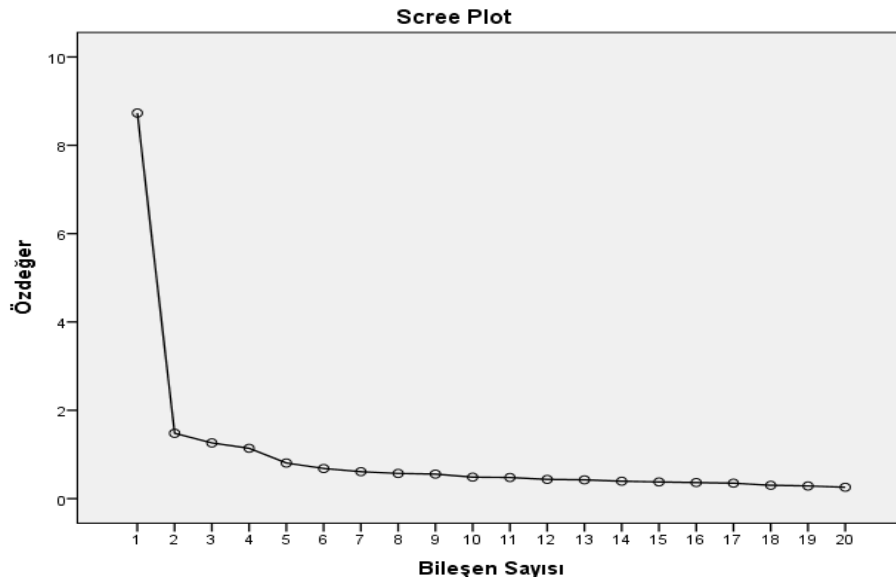
Faktör yapısını ortaya çıkarmak üzere Temel Bileşenler Analizi uygulanmıştır ve varimax eksen döndürmesi tekniği kullanılmıştır. Analizlerde faktörlerin her bir değişken üzerindeki ortak faktör varyansı, faktör yükleri, çizgi grafiği incelenmiştir. Yapılan 1. Faktör analizinde faktör sayısına herhangi bir kısıtlama getirilmeden tüm maddeler analize dahil edilmiştir. Öz değeri 1.00’den büyük sekiz faktörün kümülatif varyans oranı %58.020’dir. Ardından Varimax döndürme tekniği uygulanarak maddelerin faktörlere dağılımları incelenmiştir. Bazı maddelerin eklenip çıkartılarak en uygun faktör yapısı elde edilene kadar faktör analizi tekrar edilmiştir. Ölçekte yer alan bazı maddelerin birden fazla faktöre yük vermekte olup, bazılarının ise yük değerlerinin .40’ın altında kaldığı görülmüştür. Bir faktör yükünün en alt değerinin 0.32 olması öngörülmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2015, s.654). Bu çalışmada madde atımı aşamasında faktör yükü .40’ın altında, madde varyansı .50’nin altında olan, iki faktör arasında faktör yükü yakın olan (minimum 0.1) toplamda 25 madde (2, 4, 7, 9, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 25, 26, 29, 31, 33, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 47) ölçme aracından çıkarılmıştır.

Comrey ve Lee (1992), .71'i aşan yükleri mükemmel, .63'ü aşan yükleri çok iyi ve .55'in iyi olarak düşülmesi gerektiğini ifade etmektedir (akt., Tabachnick ve Fidell, 2015). Ortaya konulan faktör yapısında yer alan; .70 üzeri 14 madde, .70- .63 arasında 2 madde, .55 üzeri 3 madde olduğu görülmektedir. Ölçekte çıkartılmaya karar verilen maddelerin birçok farklı şekilde eklenip çıkarılarak AFA sonuçları incelenmiştir. Kalan maddelere ilişkin bulguların değişkenleri Tablo 3.8'de ifade edilmiştir.

Tablo 3. 8. DOBE Ölçeğinin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	Faktör Yük Değerleri				Ortak Varyans	\bar{X}	ss
	F1	F2	F3	F4			
Hayattan Kopma							
34. Dijital oyun oynarken acıktığının bile farkına varmaz.	.754	.168	.196	.150	.657	1.60	.87
35. Dijital oyun oynarken akranları ve ailesi ile iletişimi azalır.	.728	.199	.199	.174	.639	1.93	.96
32. Dijital oyun oynarken çevresinde olup bitene karşı duyarsızdır.	.711	.354	.123	.170	.675	2.02	.95
3. Dijital oyun oynarken yapması gerekenleri unuttur. (ör.; yemek yeme)	.677	.121	.215	.093	.528	2.09	1.09
28. Yapması gerekenleri biraz daha fazla dijital oyun oynamak için erteler. (ör.; tuvaleti geldiğinde gitmeme)	.665	.314	.189	.181	.609	1.80	.95
8. Dijital oyun oynarken söylenenleri duymaz.	.599	.321	.103	.214	.518	2.26	.97
37. Dijital oyun oynarken uyku zamanı geldiğinde uyumak istemez.	.534	.399	.182	.165	.505	1.69	.91
Çatışma							
5. Dijital oyun oynamasına izin vermediğimde sınırlanır.	.187	.795	.204	.155	.733	2.29	1.05
27. Dijital oyun oynaması engellendiğinde hırçınlaşır.	.303	.757	.247	.127	.742	1.69	.91
14. Dijital oyun oynamasına izin verilmediği zamanlarda tepkili olur.	.251	.749	.265	.157	.719	2.17	1.02
10. Dijital oyun oynamasına izin vermediğimde oynamak için ısrar eder.	.310	.716	.224	.193	.697	2.27	1.02
30. Elinden dijital aracı aldığımdaya bağırır.	.337	.702	.157	.135	.649	1.69	.87
Sürekli Oynama							
20. Boş zamanlarının çoğunda dijital oyun oynar.	.246	.182	.779	.104	.711	1.79	.88
12. Okuldan eve geldiğinde hemen dijital oyunun başına geçer.	.073	.189	.774	.154	.664	1.66	.92
1. Gün içinde çok fazla dijital araçlarla oynar.	.133	.110	.727	.127	.575	2.29	.89
22. Dijital Oyunlara bağımlıdır.	.344	.321	.598	.112	.593	1.51	.84
11. Dijital oyunu. hiç ara vermeden uzun süre oynuyor. (ör.; ara vermeden 2 saat oynaması)	.277	.294	.551	.126	.482	1.61	.90
Hayata Yansıtma							
44. Konuşmalarında dijital oyunlardaki karakterlerden veya yaptıklarından bahseder.	.234	.121	.221	.770	.711	2.04	.96
6. Dijital oyunda öğrendiklerini gerçek hayattaki davranışlarına yansıtılmaktadır. (ör.; dijital oyun karakterlerinin taklitlerini yapması)	.139	.275	.097	.718	.620	2.20	1.07
46. Dijital oyunlara yönelik ürünleri satın almak ister (karakterlerin oyuncakları, kıyafetleri)	.216	.103	.138	.714	.586	2.23	1.15
Öz Değerler	8.730	1.480	1.261	1.140			
Varyans %'si	19.730	18.565	14.698	10.067			
Kümülatif Varyans %	63.060						

Tablo 3.8 incelendiğinde ölçekte; öz değeri 1’den büyük dört faktör bulunduğu görülmüştür. Ayrıca ölçeğin faktör yapısını belirlemede kullanılan Scree Plot diyagramı Şekil 3.1’de gösterilmektedir. Öz değeri 1’den büyük olan faktörler ele alınmıştır ve ölçeğin 4. noktadan sonra eğimlerin yakın olduğu görülmektedir. Bu nedenle ölçeğin dört faktörden oluştuğunu söylemek mümkündür. Oluşan alt boyutların “*Hayattan Kopma*” yedi madde, “*Çatışma*” beş madde, “*Sürekli Oynama*” beş madde, “*Hayata Yansıtma*” üç madde bulunmaktadır. Literatürde bir faktörde en az üç madde içermesi gerektiği ifade edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2015).



Şekil 3. 1. Scree Plot Grafiği

Faktör analizinde açıklanan varyans oranı önemli bir yere sahiptir. Sosyal bilimlerde açıklanan kümülatif varyans oranları %60, bazı araştırmalarda %50 oranına düşebilmektedir (Özdamar, 2017). Açıklanan kümülatif varyans oranını %63,06’dır. Sosyal bilimlerde %40 ile %60 arasında değişen değerler yeterli kabul edildiği görüşüne paralel olarak %63,06 kabul edilebilir bir değerdir (Tavşancıl, 2014).

Doğrulayıcı Faktör Analizi: Açımlayıcı faktör analizi (AFA) sonucundan elde edilen modeli doğrulamaya çalışmak için doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinin (DFA) temel amacı öngörülen kuramsal yapının, toplanan veri ile doğrulanması olarak görülmektedir (Gürbüz, 2019, s.25; Tabachnick ve Fidell, 2015, s.687). Bu analizin örneklem grubu, AFA sonucunda yapılandırılan 20 maddelik ölçeğin farklı bir örneklem grubuna dağıtılması sonucunda toplanan 437 çocuktan elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Kline (2011) örneklem büyüklüğünü modeldeki madde sayısının 10 katı olması gerektiğini vurgulamakla birlikte bu araştırmada 437 veri kullanılmıştır (akt. Bardakçı ve Kartal, 2018). DFA başlamadan önce tüm sorunlar (uç

değerler, eksik yanıtlar) giderilmesi analizin doğru bir şekilde sonuçlanabilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Gürbüz, 2019). Bu noktada sorunların halledilmesinin ardından 433 veri analize dahil edilmiştir. Dört alt boyut ve 20 maddeden oluşan ölçeğin yapısı DFA ile test edilmiştir.

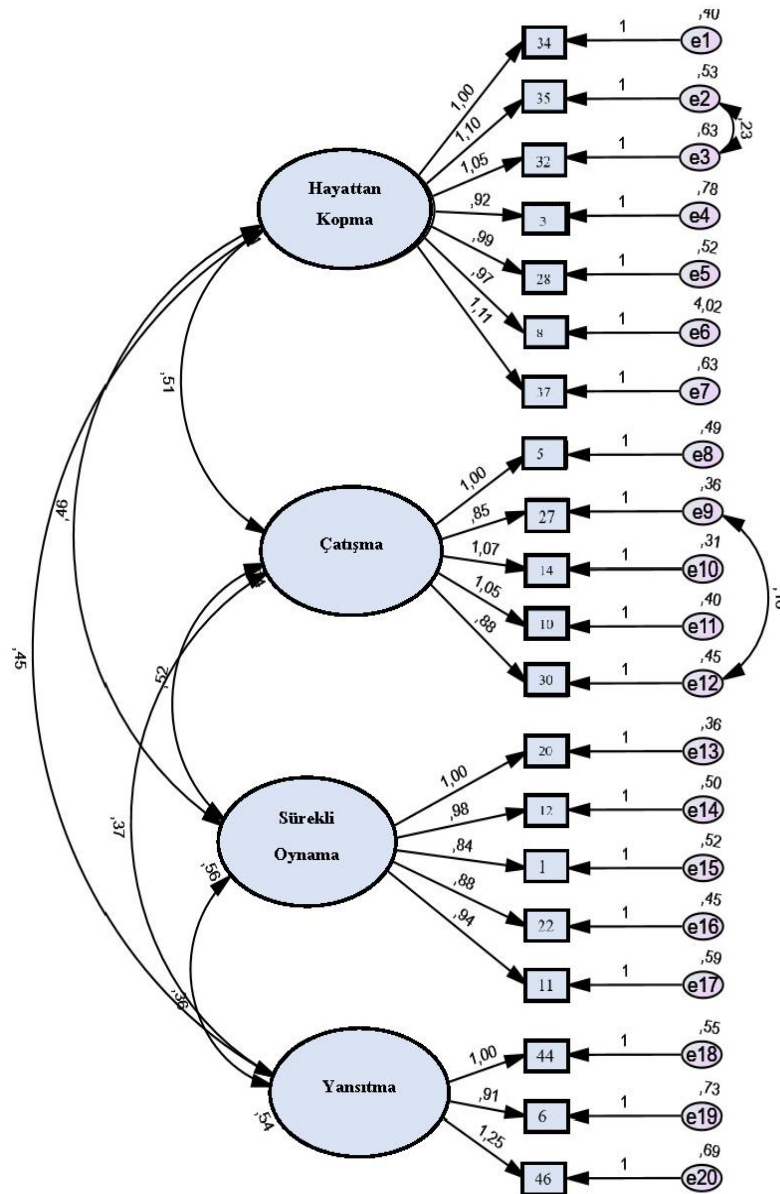
Öncelikle AFA sonucunda elde edilen modelin yol şeması çizilmiştir. Hesaplama yöntemi olarak Maximum Likelihood yöntemi seçilmiştir. Analizi gerçekleştirilen modelin çıktılarında Estimastes (Tahmin Değerleri), Regresyon Katsayıları (Regression Weights), Standardize Edilmiş Regresyon Katsayıları (Standardized Regression Weights), Modification Indices (Düzeltilme İndeksleri) ve Model Fit Summary (Model Uyum Değerleri) kısımları incelenmiştir. DFA sonucunda programın Model Uyum Değerlerini iyileştirebilmek için model üzerinde kuramsal ilişkilerine bağlı kalmak koşulu ile modifikasyon yapılabilir (Bardakçı ve Kartal, 2018; Gürbüz, 2019). Hata terimleri dikkate alınarak yapılan modifikasyonlarda aynı faktör altında yer alan hata terimleri arasında kovaryans çizilmesine dikkat edilmelidir. Düzeltilme indeksleri değerlendirilirken öncelikle modele (χ^2 değeri= *CMIN*) en çok katkıyı yapan düzeltmelerin dikkate alınması gerekmektedir. Analiz sonucunda incelenen düzeltme indekslerinde ilk olarak kovaryanslara ilişkin düzeltme indeksleri incelendiğinde en yüksek skorların e9-e12(47,179) ve e2- e3(47,033) değişkenleri arasında olduğu görülmektedir ve bu değişkenler arasındaki hata varyansları birleştirilerek analiz tekrar gerçekleştirilir.

DFA sonuçlarını değerlendirmek için uyum indeksleri incelenmiştir. Ki-kare oranının serbestlik derecesine bölümü (χ^2/df), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation), SRMR(Standardized Root Mean Square Residual) gibi uyum indeksleri hesaplanmıştır. Gürbüz (2019) geniş örneklem kullanıldığında ($n>250$) χ^2 ve bu ait p değeri, χ^2/df , CFI, SRMR, RMSEA uyum indekslerinin raporlanmasını önermektedir. Uyum indeksleri Gürbüz (2019), Meydan ve Şeşen (2011), Koyuncu ve Kılıç (2019) referans alınarak yorumlanmıştır.

Tablo 3. 9. DOBE Ölçeğinin Model Uyum Değerlerine İlişkin Bulgular

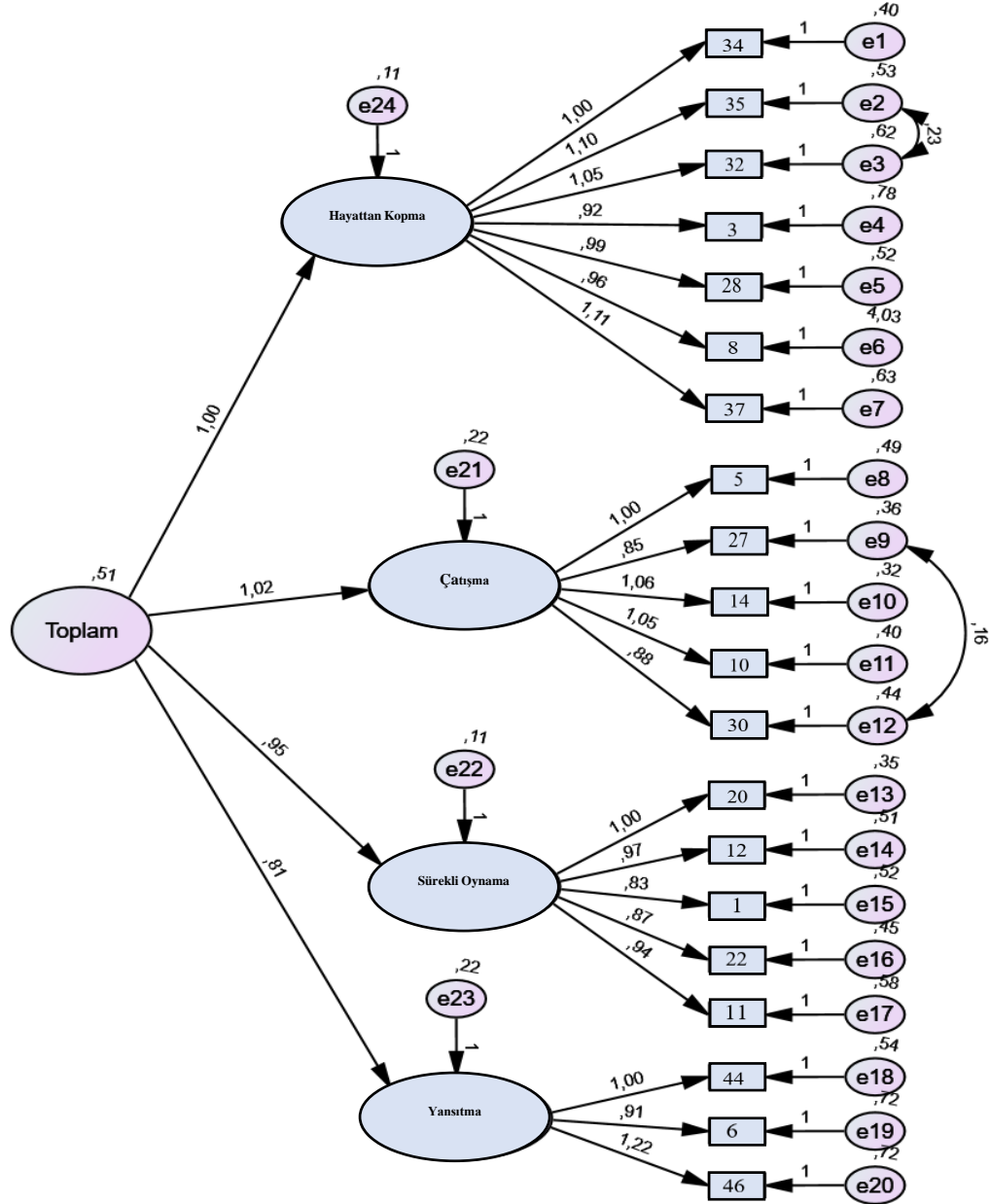
Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum Ölçütü	İyi Uyum Ölçütü	Değer	Uyum Düzeyi
χ^2/sd	$\chi^2/sd < 3$	$3 < (\chi^2/sd) < 5$	3.402	İyi Uyum
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq 0.05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	.075	İyi Uyum
AGFI	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq .90$	.85	İyi Uyum
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$	.92	İyi Uyum
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	.92	İyi Uyum
SRMR	$.00 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .10$	.52	İyi Uyum
PNFI	$.95 \leq PNFI \leq 1.00$	$.50 \leq PNFI \leq .95$	.76	İyi Uyum
PGFI	$.95 \leq PGFI \leq 1.00$	$.50 \leq PGFI \leq .95$	.68	İyi Uyum

Tablo 3.9’ da görüldüğü üzere; DFA sonucunda elde edilen uyum indeksleri birlikte değerlendirildiğinde 20 maddelik dört faktörlü yapısının kabul edilebilir düzeyde uyum gösterdiği görülmektedir. Ayrıca GFI= .85 üstündeki değerler kabul edilebilir (Meydan ve Şeşen, 2011) NFI= .80 üstünü kabul edilebilir (Koyuncu ve Kılıç, 2019) olduğunu ifade eden araştırmalar vardır. DOBE ölçeğinde GFI değerinin .88, NFI değerinin .89 olduğu görülmektedir. Analiz sonucunda hesaplanan uyum indeksleri modelin “İyi Uyum” gösterdiğini işaret etmektedir. Birinci ve ikinci düzey DFA sonucunda elde edilen yol şemaları Şekil 3. 2 ve Şekil 3.3 gösterilmiştir.



Şekil 3.2. DOBE Ölçeğinin Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Elde Edilen Yol Şeması

Birinci düzey DFA; maddelerin birden fazla bağımsız boyut altında toplanması esasına dayanmaktadır (Meydan ve Şeşen, 2011, s. 22). Şekil 3.2’de görüldüğü gibi DOBE ölçeği ilişkin maddelerin dört bağımsız alt boyut altında toplanarak ifade edildiği birinci düzey DFA gösterilmektedir.



Şekil 3. 3. DOBE Ölçeğinin İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Elde Edilen Yol Şeması

Şekil 3.3’te ölçeğin yapısının alt boyutlarla olan ilişkisi için ikinci düzey DFA ifade edilmiştir. İkinci düzey DFA modeli değişkenlerin altında toplandığını bağımsız faktörlerin daha geniş ve kapsayıcı bir faktör altında birleştiği model olarak tanımlanır (Meydan ve Şeşen, 2011, s. 23). DFA sonucunda ölçek; “Hayattan Kopma”, “Çatışma”, “Sürekli Oynama” ve “Hayata Yansıtma” olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. “Hayattan

Kopma” alt boyutu yedi, “Çatışma” alt boyutu beş, “Sürekli oynama” alt boyutu beş ve “Hayata Yansıtma” alt boyutu üç madde içerdiği doğrulanmıştır. Elde edilen sonuçlar, ölçeğin faktörel yapısı kabul edilebilir ve güvenilir olduğunu göstermektedir. İkinci düzey DFA sonucunda ölçeğin toplamına dair bir puan elde edilebilmektedir.

3.4.1.2. Güvenirlik çalışmaları. Bir ölçeğin güvenirliliği, “*bir değişkenin gerçek değerinin ölçme araçları ile doğru ve tam ölçülebilme derecesi*” olarak tanımlanmaktadır. Bir fenomenin gerçeği yansıtacak bir biçimde sayısallaştırılabilmesi, ölçeğin bireylerin eğilim, görüşlerinin gerçek değerlerini ölçebiliyor olması ile ilişkilendirilmektedir. Sosyal bilimlerde yaygın olarak kabul edilen güvenirlilik değerlendirmesi, alfa güvenirlilik katsayısının büyüklüğünün değerlendirilmesi ile elde edilir (Özdamar, 2017).

Madde Analizi: Madde analizinin genel olarak amacı bir ölçekte yer alan maddelerin ölçeğin hedefi doğrultusunda uygun olup olmadığını gösteren analizdir. En yaygın olarak kullanılan Madde-Toplam Korelasyonuna Dayalı Madde Analizi bu ölçekte temel alınmıştır. Madde – toplam korelasyonuna dayalı madde analizinde her bir maddenin ölçeğin tamamı ile olan korelasyon ilişkisi hesaplanmaktadır (Bardakçı ve Kartal, 2018). Büyüköztürk (2011), ölçekte yer alacak olan maddenin madde-toplam korelasyon katsayısı 0.20’nin altında olmaması yönündedir. Madde analizi kapsamında .30 altındaki iki madde (23, 24) çıkarılmıştır.

Tablo 3.10. DOBE Ölçeğinin Madde İstatistiklerine Yönelik Bulgular

Faktörler	Madde Numarası	Madde Çıkarırsa Test Ortalaması	Madde Çıkarırsa Test Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarırsa Cronbach’s Alpha Değeri
Hayattan Kopma	a.34	37.32	144.88	.637	.925
	a.35	36.99	143.08	.647	.924
	a.32	36.90	142.38	.693	.923
	a.3	36.82	143.31	.552	.927
	a.28	37.12	142.69	.675	.924
	a.8	36.66	143.79	.613	.925
	a.37	37.22	144.19	.634	.925
Çatışma	a.5	36.63	141.34	.659	.924
	a.27	37.23	142.56	.717	.923
	a.14	36.74	140.96	.702	.923
	a.10	36.65	140.65	.714	.923
Sürekli Oynama	a.30	37.23	144.28	.667	.924
	a.20	37.13	145.51	.594	.925
	a.12	37.25	146.78	.507	.927
	a.1	36.62	147.97	.472	.928
	a.22	37.40	145.00	.652	.924
Hayata Yansıtma	a.11	37.31	145.51	.577	.926
	a.44	36.88	145.67	.534	.927
	a.6	36.72	145.16	.487	.928
	a.46	36.69	145.16	.448	.929

AFA sonucunda tekrarlanan madde analizi Tablo 3.10’da verilmiştir. Madde-toplam korelasyonlarına göre en düşük değer .45 en yüksek değer ise .72 olduğu ve madde-toplam korelasyon sonuçlarına göre .40’ın altında değere sahip olan madde olmadığı görülmektedir. Her bir maddenin ölçekten çıkması durumunda oluşacak olan iç tutarlılık katsayısı değeri, ölçeğin toplam iç tutarlılık katsayısından ($a = .93$) yüksek değildir. Herhangi bir maddenin çıkarılması iç tutarlılık katsayısına katkı sağlamayacağı görülmektedir.

Cronbach’s Alfa Güvenirlik Katsayısı: Ölçekten elde edilen verilerin güvenilirliği iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach’s Alpha katsayısı ile incelenmiştir. Ölçeğin bütünü ve faktörler için hesaplanan iç tutarlılık katsayıları Tablo 3.11’de verilmiştir.

Tablo 3. 11. DOBE Ölçme Aracına İstatistikleri - Ölçeğe ve Alt Boyutlarına İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları(Cronbach’s Alpha α)

Boyutlar	Ortalama	Varyans	Standart Sapma	Madde Sayısı	İç Tutarlılık (Cronbach’s Alfa Katsayısı)
Hayattan Kopma	13.42	26.10	5.10	7	.88
Çatışma	10.12	16.95	4.11	5	.90
Sürekli Oynama	8.89	11.65	3.41	5	.82
Hayata Yansıtma	6.47	6.43	2.53	3	.70
Ölçek Toplam	38.92	159.01	12.61	20	.93

Cronbach’s alfa katsayısı 0 ile 1 arasında değişim gösterdiği değerlendirmeler;

“ $\alpha < 0.40$ = Ölçek güvenilir değil. $0.40 \leq \alpha < 0.50$ = Ölçek düşük düzeyde güvenilir. $0.50 \leq \alpha < 0.60$ Ölçek orta düzeyde güvenilir, $0.60 \leq \alpha < 0.70$ = Ölçek genel kabul gören düzeyde güvenilir, $0.70 \leq \alpha < 0.90$ = Ölçek yüksek düzeyde güvenilir, $\alpha \geq 0.90$ ölçek çok yüksek düzeyde güvenilir.” şeklinde ifade edilmektedir (Özdamar, 2017, s.112). Tablo 3.11’e göre ölçme aracının iç tutarlılık katsayısı .93 ve alt boyutlara yönelik iç tutarlılık katsayıları .70 ile .90 arasında değiştiğini göstermektedir. Bu değerler ölçme aracının iç tutarlılığının çok yüksek olduğunu, alt boyutlarının iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir.

3.4.1.3. DOBE ölçeği boyutlararası ilişkiler. DOBE ölçeğinin faktörleri arasındaki korelasyon değerleri Tablo 3.12’de gösterilmiştir.

Tablo 3. 12. DOBE Ölçeği Faktörler Arası Pearson Korelasyon Katsayıları

	1	2	3	4	5
DOBE Ölçeği Toplam Puan	1				
Hayattan Kopma	.915**	1			
Çatışma	.857**	.677**	1		
Sürekli Oynama	.846**	.668**	.684**	1	
Hayata Yansıtma	.731**	.629**	.481**	.519**	1

Tablo 3.12'ye göre DOBE ölçeğinin faktörler arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda faktörler arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Korelasyon katsayısı Büyüköztürk (2011), “*mutlak değer olarak; 0.70-1.00 olması yüksek, 0.70-0.30 arasında olması orta, 0.30-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde ilişki*” olarak belirtildiği üzere; bu araştırmada “*Hayattan Kopma*” alt boyutu ile diğer alt boyutlar arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki, “*Çatışma*” alt boyutu ile diğer alt boyutlar arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki, “*Sürekli Oynama*” alt boyutu ile diğer alt boyutlar arasında pozitif orta ve yüksek düzeyde anlamlı ilişki, “*Hayata Yansıtma*” alt boyutu ile diğer alt boyutlar arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki saptanmıştır. Ölçeğin toplam puanı ile alt boyutları arasındaki ilişki pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki göstermektedir.

3.4.2. Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS) Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları

DOERSÖ ölçeğini eksiksiz dolduran 926 ebeveyn verileri üzerinden geçerlilik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri öncesinde verilerin düzenlenmesi açısından, uç değerlerin atılması için Mahalonobis uzaklığı ile hesaplanan çok değişkenli uç değer gösteren 63 veri, veri setinden çıkarılmıştır. Daha sonra 863 çocuk üzerinde analiz çalışmaları gerçekleştirilmiştir.

Geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları bu kısımda Geçerlilik Çalışmaları ve Güvenirlik Çalışmaları olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır

3.4.2.1. Geçerlilik çalışmaları. Ölçeğin geçerliğini sağlamak için kapsam geçerliği ve yapı geçerliğine yönelik çalışmalar yapılmıştır. DOERS ölçeğinin kapsam geçerliği çalışmaları DOBE ölçeği ile ortak yürütülmüştür. Kapsam geçerliğine ait detaylı bilgiler “*3.4.1.1 Geçerlik Çalışmaları/Kapsam Geçerliği*” kısmında yer almaktadır.

Yapı Geçerliği: Bu çalışmada yapı geçerliği için Açıklayıcı Faktör Analizi ve Doğrulamalı Faktör Analizi incelemeleri gerçekleştirilmiştir.

Açıklayıcı Faktör Analizi: Verilerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer- Olkin(KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity değeri hesaplanmıştır.

Tablo 3. 13. KMO ve Barlett Testi

KMO ve Barlett Testi		<i>n</i>
Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem yeterliliği		.872
Bartlett Anlamlılık Testi	Approx. Chi-Square	4242.054
	df	210
	Sig.	.000

Tablo 3.13'te ifade edildiği üzere; analiz sonucunda KMO değerinin .87 ve Barlett Küresellik Testi değerinin .000 ($p < .05$) olması verinin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir (Özdamar, 2017).

Faktör yapısını ortaya çıkarmak üzere Temel Bileşenler Analizi uygulanmıştır ve varimax eksen döndürmesi tekniği kullanılmıştır. Analizlerde faktörlerin her bir değişken üzerindeki ortak faktör varyansı, faktör yükleri, çizgi grafiği incelenmiştir.

Yapılan 1. Faktör analizinde faktör sayısına herhangi bir kısıtlama getirilmeden tüm maddeler analize dahil edilmiştir. Öz değeri 1.00'den büyük 10 faktörün kümülatif varyans oranı %52.318'dir. Ardından varimax döndürme tekniği uygulanarak maddelerin faktörlere dağılımları incelenmiştir. Yapılan analizde ölçekte yer alan bazı maddelerin birden fazla faktöre yük vermekte olup, bazılarının ise yük değerlerinin .40'ın altında kaldığı görülmüştür. Bir faktör yükünün en alt değerinin 0.32 olması öngörülmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2015, s.654).

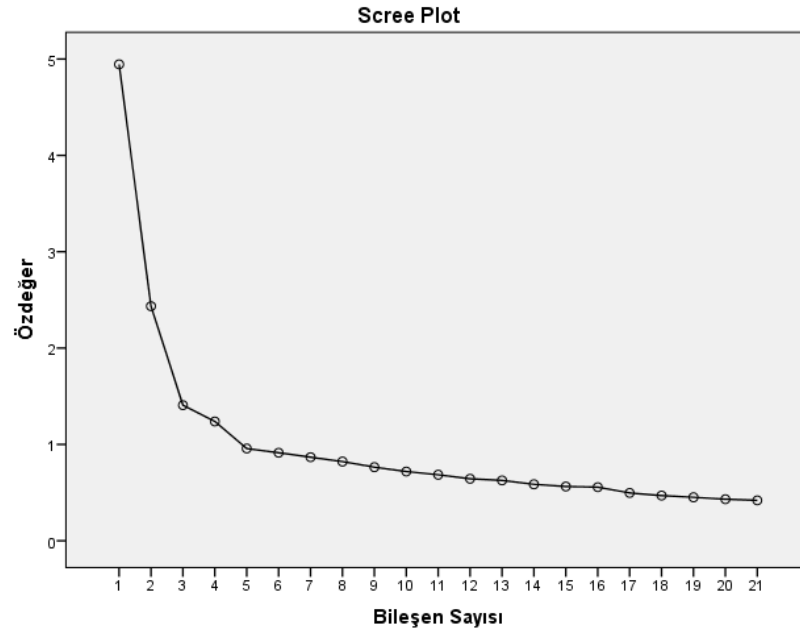
Bu araştırmada madde atımı aşamasında faktör yükü 40'ın altında madde varyansı .50'nin altında olan iki faktör arasında faktör yükü yakın olan (minimum 0.1) toplamda 21 madde (3, 5, 8, 9, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 34, 36, 38, 40, 41) ölçme aracından çıkarılmıştır. Ölçekte çıkartılmaya karar verilen maddelerin birçok farklı şekilde eklenip çıkarılarak AFA sonuçları incelenmiştir. Bu ölçek yapısında alt boyutlar arasında ilişki bulunmamaktadır. Her alt boyut kendi içinde değerlendirilmesi gereken maddeler içermektedir. Kalan maddelere ilişkin bulguların değerleri Tablo 3.14'te ifade edilmiştir.

Tablo 3. 14. DOERS Ölçeğinin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Ölçek Maddeleri	Faktör Yük Değerleri				Ortak Varyans	\bar{x}	ss
	F1	F2	F3	F4			
Aktif Ebeveyn Stratejileri							
15. Dijital araçlarda kullandığı uygulamaları takip ederim	.715	-.023	-.121	.170	.555	4.51	.76
16. Seçeceği dijital oyunlar hakkında yönlendirmelerde bulunurum (örn.; eğitim amaçlı oyunları seçmesini sağlarım.)	.687	-.070	-.124	.262	.561	4.39	.77
24. Kullanacağı uygulamaları ve oyun türlerini seçerken uyarıları dikkate alırım. (örn.; yaş, içerik vb.)	.686	-.090	-.138	.180	.531	4.57	.65
18. Dijital oyunları kullanma sürelerini sınırlandırırım.	.629	-.195	-.203	.121	.489	4.39	.80
14.Sadece beraber karar verdiğimiz oyun saatlerinde dijital oyun oynamasına izin veririm.	.610	-.150	.005	.002	.394	3.94	1.03
2. Hangi dijital oyunları tercih ettiğini bilirim	.544	-.032	.161	-.101	.333	4.54	.84
13. Oynadığı dijital oyunlar hakkında onunla konuşurum	.544	-.033	-.042	.249	.361	4.00	.95
27.Dijital oyuna fazla yoğunlaştığında müdahalede bulunurum.	.486	-.016	-.071	.156	.266	4.33	.80
Dijitale Yönlendiren Ebeveyn Stratejileri							
39. Zamanının olmamasından kaynaklı çocuğumu dijital oyuna yönlendiririm. (Ona zaman ayıramadığım için)	-.191	.715	.118	-.064	.565	1.70	.85
30. Dijital oyunları çocuğumun oyalanması için veririm.	-.031	.707	.215	-.223	.597	2.18	.92
31. Yemek yemesi için dijital oyun aracı veririm.	-.113	.680	-.055	.088	.486	1.49	.85
37. Kızdığında sakinleştirebilmek adına dijital oyuna yönlendiririm.	-.302	.639	.102	.093	.519	1.42	.73
12. Çok sıkıldığında dijital oyun aracı veririm	.052	.615	.242	-.247	.501	2.30	.90
1. Çocuğum dijital oyun oynarken kendime vakit ayırabiliyorum	.077	.485	.374	-.214	.427	2.55	1.06
Serbest Ebeveyn Stratejileri							
4. Dijital oyunları kendi başına keşfetmesini teşvik ederim	-.029	.091	.716	.000	.522	2.16	1.20
6. İstedığı dijital oyunu oynamakta özgür bırakırım.	-.281	.096	.671	.073	.543	1.63	.89
7. Çocuğumun istediği dijital aracı alırım.	-.098	.195	.601	.093	.418	1.43	.68
11. Çocuğumun tek başına dijital araçlarla oynamasına izin veririm.	.038	.231	.478	-.447	.483	2.62	1.11
Teknik Ebeveyn Stratejileri							
35.Evde kullanılan dijital araçların tümünde ebeveyn kontrolleri mevcuttur.	.294	-.089	.060	.691	.576	3.98	1.19
10. Çocuğumun sanal dünyanın zararlarından koruyabilmek için ebeveyn denetimi uygulamalarını kullanırım. (örn.; Kids Place. çocuk kilidi programları vb.)	.228	-.025	-.012	.648	.473	3.74	1.42
33. Evde kullanılan dijital araçlarda çocuklar için süre kısıtlayıcı uygulamalar vardır.	.167	-.080	.068	.622	.426	3.14	1.40
Öz Değerler	4.945	2.435	1.407	1.239			
Varyans %'si	16.459	12.838	9.312	9.130			
Kümülatif Varyans %	47.739						

Tablo 3.14 incelendiğinden ölçekte; öz değeri 1'den büyük 4 faktör bulunduğu görülmüştür. Faktör analizi sonucunda dört alt boyut oluşmuştur. Ayrıca ölçeğin faktör yapısını belirlemede kullanılan Scree Pilot diyagramı Şekil 3.4'te gösterilmektedir. Öz değeri 1'den büyük olan faktörler ele alınmıştır ve ölçeğin. noktadan sonra eğimlerin

yakın olduğu görülmektedir. Bu nedenle ölçeğin dört faktörden oluştuğunu söylemek mümkündür.



Şekil 3. 4. Scree Plot Grafiği

Faktör analizinde açıklanan varyans oranı önemli bir yere sahiptir. Sosyal bilimlerde açıklanan kümülatif varyans oranları %60, bazı araştırmalarda %50 orasına düşebilmektedir (Özdamar, 2017). Açıklanan kümülatif varyans oranı %47.739'dur. Sosyal bilimlerde kümülatif varyans oranının %40 ile %60 arasında değişen değerler yeterli kabul edildiği görüşüne paralel olarak %47.73 kabul edilebilir bir değerdir (Tavşancıl, 2014).

Belirlenen alt boyutların "Aktif" sekiz madde, "Serbest" altı madde, "Dijitale Yönlendirme" dört madde, "Teknik" üç madde bulunmaktadır. Literatürde bir faktörde en az üç madde içermesi gerektiği ifade edildiği üzere oluşturulan ölçek yapılarına ait madde sayıları uygundur.

Doğrulayıcı Faktör Analiz: DOERS Ölçeğinin açılımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen modeli doğrulamaya çalışmak için doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2015). Bu analizin örneklem grubu, AFA sonucunda yapılandırılan 21 maddelik ölçeğin farklı bir örneklem grubuna dağıtılması sonucunda toplanan 437 çocuktan elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Kline (2011) örneklem büyüklüğünü modeldeki madde sayısının 10 katı olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu araştırmada, analiz için 437 veri kullanılmıştır (Akt., Bardakçı ve Kartal, 2018). DFA başlamadan önce tüm sorunlar (uç değerler, eksik yanıtlar) giderilmesi analizin doğru bir şekilde sonuçlanabilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Gürbüz, 2019). Bu noktada

sorunların halledilmesinin ardından 421 veri analize dahil edilmiştir. 4 alt boyut ve 21 maddeden oluşan ölçeğin yapısı DFA ile test edilmiştir.

Öncelikle AFA sonucunda elde edilen modelin yol şeması çizilmiştir. Hesaplama yöntemi olarak Maximum Likelihood yöntemi seçilmiştir. Analizi gerçekleştirilen modelin çıktılarında Estimastes (Tahmin Değerleri), Regresyon Katsayıları (Regression Weights), Standardize Edilmiş Regresyon Katsayıları (Standardized Regression Weights), Modification Indices (Düzeltilme İndeksleri) ve Model Fit Summary (Model Uyum Değerleri) kısımları incelenmiştir, DFA sonucunda programın Model Uyum Değerlerini iyileştirebilmek için model üzerinde kuramsal ilişkilerine bağlı kalmak koşulu ile modifikasyon yapılabilir (Bardakçı, Kartal, 2018; Gürbüz, 2019). Hata terimleri dikkate alınarak yapılan modifikasyonlarda aynı faktör altında yer alan hata terimleri arasında kovaryans çizilmesi dikkat edilmelidir. Düzeltilme indeksleri değerlendirilirken öncelikle modele ($\chi^2 = CMIN$) en çok katkıyı yapan düzeltmelerin dikkate alınması gerekmektedir. Analiz sonucunda incelenen düzeltme indekslerinde ilk olarak kovaryanslara ilişkin düzeltme indeksi incelendiğinde en yüksek skorların e9- e 12(27.005) ve e1- e2 (15.229) değişkenleri arasında olduğu görülmektedir ve bu değişkenler arasındaki hata varyansları birleştirilerek analiz tekrar gerçekleştirilir.

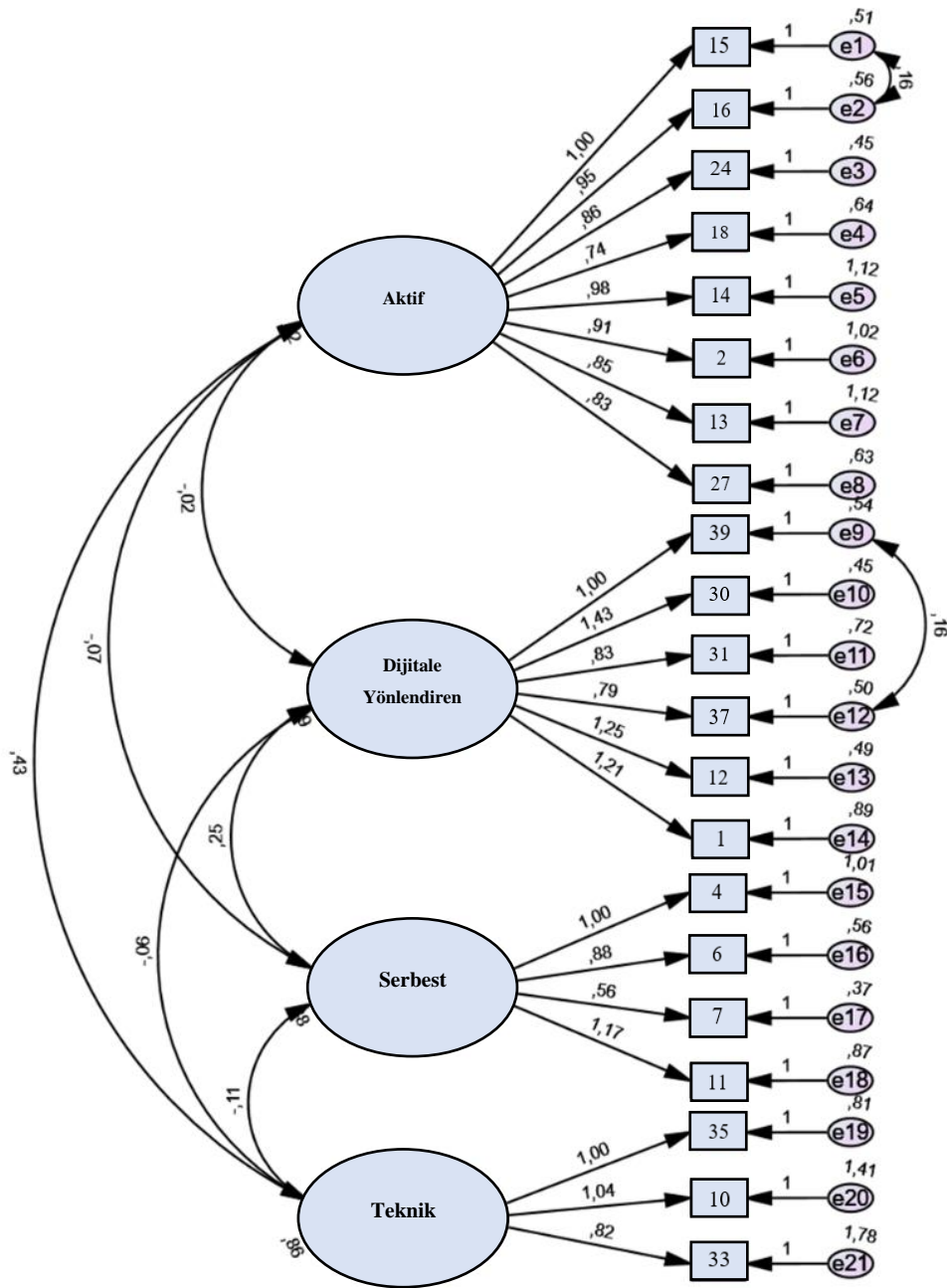
DFA sonuçlarını değerlendirmek için uyum indeksleri incelenmiştir. Ki-kare oranının serbestlik derecesine bölümü (χ^2/df), RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation), SRMR(Standardized Root Mean Square Residual) gibi uyum indeksleri hesaplanmıştır. Gürbüz (2019) geniş örneklem kullanıldığında ($n>250$) χ^2 ve bu ait p değeri, χ^2/df , CFI, SRMR, RMSEA uyum indekslerinin raporlanmasını önermektedir.

Tablo 3.15. DOERS Ölçeğinin Model Uyum Değerlerine İlişkin Bulgular

Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum Ölçütü	İyi Uyum Ölçütü	Değer	Uyum Düzeyi
χ^2/sd	$\chi^2/sd < 3$	$3 < (\chi^2/sd) < 5$	2.409	Mükemmel Uyum
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq 0.05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	.058	İyi Uyum
AGFI	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq .90$	.880	İyi Uyum
GFI	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI \leq .95$	.906	İyi Uyum
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$	.90	İyi Uyum
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	.90	İyi Uyum
SRMR	$.00 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .10$	0.59	İyi Uyum
PNFI	$.95 \leq PNFI \leq 1.00$	$.50 \leq PNFI \leq .95$	.723	İyi Uyum
PGFI	$.95 \leq PGFI \leq 1.00$	$.50 \leq PGFI \leq .95$	.710	İyi Uyum

Tablo 3.15'te görüldüğü üzere DFA sonucunda elde edilen uyum indeksleri birlikte değerlendirildiğinde 21 maddelik dört faktörlü yapısının iyi düzeyde uyum gösterdiği görülmektedir. NFI= .80 üstünü kabul edilebilir (Koyuncu ve Kılıç, 2019) olduğu ifade edilmiştir ve bu araştırmada NFI=.83 olduğu saptanmıştır. Analiz sonucunda hesaplanan

uyum indeksleri modelin “İyi uyum” gösterdiğini işaret etmektedir. Birinci düzey DFA sonucunda elde edilen yol şeması Şekil 3.5’te gösterilmiştir.



Şekil 3. 5. DOERS Ölçeğinin Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Elde Edilen Yol Şeması

Şekil 3.5’te ifade edilen ölçeğin birinci düzey DFA maddeler birden fazla bağımsız faktör altında toplanmaktadır. Bu ölçek yapısında DOBE ölçeğinin faktör yapısından farklı olarak kapsayıcı bir değişken altında toplanması hedeflenmediği için ikinci düzey DFA uygulanmamıştır. Bu ölçek yapısında her faktörün kendi içinde değerlendirilmesi gerekmektedir. DFA sonucunda ölçek; “Aktif”, “Dijitale Yönlendiren”, “Serbest” ve

“Teknik” olmak üzere dört ebeveyn rehberlik stratejisinden oluşmaktadır. “Aktif” alt boyutu sekiz, “Dijitale Yönlendiren” alt boyutu altı, “Serbest” alt boyutu beş ve “Teknik” alt boyutu üç madde içerdiği doğrulanmıştır. Elde edilen sonuçlar ölçeğin faktörel yapısı kabul edilebilir ve güvenilir olduğunu göstermektedir

3.4.2.2. Güvenirlik çalışmaları. DOERS ölçeğinin güvenirlik çalışmaları bu kısımda ele alınmıştır.

Madde Analizi: Madde analizinin genel olarak amacı bir ölçekte yer alan maddelerin ölçeğin hedefi doğrultusunda uygun olup olmadığını gösteren analizdir. En yaygın olarak kullanılan Madde-Toplam Korelasyonuna Dayalı Madde Analizi bu ölçekte temel alınmıştır. Madde- toplam korelasyonuna dayalı madde analizinde her bir maddenin ölçeğin tamamı ile olan korelasyon ilişkisi hesaplanmaktadır (Bardakçı ve Kartal, 2018).

Tablo 3.16. DOERS Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Madde İstatistiklerine Yönelik Bulgular

Faktörler	Madde Numarası	Madde Çıkarsa Test Ortalaması	Madde Çıkarsa Test Varyansı	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarsa Cronbach's Alpha Değeri
Aktif	b.15	30.20	13.88	.61	.745
	b.16	30.31	13.79	.63	.743
	b.24	30.14	14.61	.59	.754
	b.18	30.32	13.98	.56	.753
	b.14	30.76	13.37	.47	.771
	b.2	30.17	15.07	.33	.788
	b.13	30.70	13.79	.46	.771
	b.27	30.38	14.98	.38	.781
Dijitale Yönlendiren	b.39	9.95	9.30	.58	.704
	b.30	9.48	8.83	.62	.691
	b.31	10.17	10.09	.41	.746
	b.37	10.23	10.27	.48	.732
	b.12	9.36	9.40	.50	.723
Serbest	b.1	9.11	9.09	.44	.746
	b.4	5.69	3.57	.42	.443
	b.6	6.22	4.57	.41	.460
	b.7	6.43	5.36	.34	.521
Teknik	b.11	5.23	4.35	.30	.554
	b.35	6.88	4.85	.54	.354
	b.10	7.13	4.68	.39	.553
	b.33	7.72	4.99	.34	.620

Tablo 3.16’da ifade edilen madde – toplam korelasyonlarına göre en düşük değer .30 en yüksek değerin ise .62 olduğu ve madde- toplam korelasyon sonuçlarına göre .30’un altında değere sahip olan madde olmadığı görülmektedir. Büyüköztürk (2011), ölçekte yer alacak olan maddenin madde-toplam korelasyon katsayısı 0.20’nin altında olmaması yönündedir. Madde analizi kapsamında .30 altında madde bulunmamaktadır. AFA

sonucunda elde edilen ölçek modelinde madde analizi kapsamında ölçekten madde atımı gerçekleştirilmemiştir.

Cronbach's Alfa Güvenirlik Katsayısı: Ölçekten elde edilen verilerin güvenirligi iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach's Alpha katsayısı ile incelenmiştir. DOERS ölçeğinde boyutlar arasında ilişki bulunmamasından kaynaklı olarak ölçeğin toplamının güvenirlik katsayısı incelenmemiştir. Ölçeğin alt faktörler için hesaplanan iç tutarlılık katsayıları Tablo 3.17'de verilmiştir.

Tablo 3. 17. DOERS Ölçeğinin İstatistikleri -Ölçeğe ve Alt Boyutlarına İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları(Cronbach's Alpha α)

Boyutlar	Ortalama	Varyans	Standart Sapma	Madde Sayısı	İç Tutarlılık (Cronbach's Alfa Katsayısı)
Aktif	34.71	17.98	4.24	8	.79
Dijitale Yönlendirme	11.66	13.05	3.61	6	.76
Serbest	7.86	6.94	2.63	4	.57
Teknik	10.87	9.12	3.02	3	.61

Cronbach's alfa katsayısı 0 ile 1 arasında değişim gösterdiği değerlendirmelere (Özdamar, 2017. s.112) göre; ölçme aracının alt boyutlara ait iç tutarlılığının genel kabul gören düzeyde olduğunu göstermektedir. Tablo 3.17'de ifade edildiği üzere; alt boyutlara yönelik iç tutarlılık katsayıları .57 ile .79 arasında değiştiğini ifade edilmiştir.

3.4.2.3. DOERS ölçeği boyutlararası ilişkiler. DOERS ölçeğinin faktörleri arasındaki korelasyon değerleri Tablo 3.18'de gösterilmiştir.

Tablo 3. 18. DOERS Ölçeği Faktörler Arası Pearson Korelasyon Katsayıları

	1	2	3	4
Aktif	1			
Serbest	-.014	1		
Dijitale Yönlendirme	-.063	.516**	1	
Teknik	.406**	-.051	-.116*	1

Tablo 3.18'e göre DOERS ölçeğinin faktörler arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda "Aktif" Ebeveyn stratejileri ile "Teknik" stratejileri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki, "Serbest" stratejileri ile "Dijitale Yönlendiren" stratejileri pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

3.5. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırma kapsamında dört veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu", "Okul Öncesi Dönem Çocukları Bağımlılık

Eğilimi Ölçeği”, “Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği” ve “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği- 30” dir.

3.5.1. Okul Öncesi Dönemi Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)

Dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeği, okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin ne düzeyde olduğunu değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 20 maddeden oluşmakta ve 5’li likert (5: Her zaman, 4: Çoğu zaman, 3: Bazen, 2: Nadiren, 1: Hiçbir zaman) bir yapıdadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan “20” en yüksek puan “100”dür. Ölçekten alınan toplam puan arttıkça çocukların dijital oyunlara yönelik bağımlılık eğilimleri artmaktadır. Elde edilen puanların tek tek ele alınmasına yerine gruplama işlemi uygulanmıştır. Gruplamanın amacı; ardışık ölçümleri ortak bir kategoride toplamaktır. “Verilerin kategorik aralarının ne kadar açıklıkta olacağını hesaplamak için, grup açıklığını gösteren katsayıya aralık katsayısı denilmektedir” (ARICI, 2006). Öncelikle kaç grup istendiği saptanır, gözlenen en büyük ölçümden en küçük ölçüm çıkartılır ve son olarak en büyük ölçümle en küçük ölçüm arasındaki fark, hedeflenen grup sayısına bölünür.

$$\text{Tahmini Aralık Katsayısı} = \frac{(\text{Gözlenen en büyük ölçüm}) - (\text{Gözlenen en küçük ölçüm})}{(\text{istenen grup sayısı})}$$

Araştırmada 5 grup oluşturulması planlanmıştır. Yapılandırılan ölçekte gözlenen en büyük ölçüm 100 puan, en düşük ölçüm ise 20 puandır.

Buna göre; Tahmini Aralık Katsayısı = $\frac{100-20}{5} = 16$ olarak hesaplanmıştır.

Aralık katsayısının hedef puana ulaşımını kolaylaştırabilmek adına 15 aralık katsayısı olarak alınmıştır. Oluşturulan gruplar;

20-35 puan arası; bağımlılık eğilimi en az,

36-51 puan arası; bağımlılık eğilimi az,

52-67 puan arası; bağımlılık eğilimi orta,

68-83 puan arası; bağımlılık eğilimi fazla,

83-100 puan arası; bağımlılık eğilimi çok fazla şeklindedir.

Ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte olumsuz puanlanan madde yoktur. Hayatta Kopma alt boyutu (yedi madde), Çatışma alt boyutu (beş madde), Sürekli oynama alt boyutu (beş madde) ve Hayata Yansıtma alt boyutu (üç madde) şeklinde sınıflandırılmıştır.

DOBE Ölçeğinde “Hayattan Kopma” alt boyutu çocukların dijital oyun oynadıkları süreçte sosyal yaşantılarındaki kopuklukları, “Çatışma” alt boyutu dijital oyun

engellediğinde gösterdikleri tepkisel davranışları, “*Sürekli Oynama*” alt boyutu günlük yaşantılarında dijital oyunla ile uzun süre vakit geçirmesi ve bunu talep etmesi ve “*Hayata Yansıtma*” alt boyutunda dijital oyunların çocukların yaşantılarına etkileri, göstermesi ihtimal olan sorun belirtilerini içermektedir.

Ölçeğin alt boyutlarının sırasıyla güvenirlik katsayıları (Cronbach’s Alpha) şu şekildedir; Hayattan kopma= .88, Çatışma= .90, Sürekli Oynama= .82 ve Hayata Yansıtma= .70 ve ölçeğin toplam güvenirlik katsayısı .93 olarak belirlenmiştir.

3.5.2. Dijital Oyun Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)

Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği ebeveynin çocukların dijital oyun oynama süreçlerinde nasıl bir ebeveyn rehberlik stratejisini saptayabilmek adına oluşturulmuştur. Ölçekte 21 madde bulunmaktadır. 5’li likert tipi (5: Her zaman, 4: Çoğu zaman, 3: Bazen, 2: Nadiren, 1: Hiçbir zaman) bir ölçektir. Ölçekte olumsuz puanlanan madde yoktur. Ölçeğin dört alt boyutu; Aktif Ebeveyn Rehberlik Stratejileri (sekiz madde), Dijitale Yönlendiren Ebeveyn Rehberlik Stratejileri (altı madde), Serbest Ebeveyn Rehberlik Stratejileri (dört madde) ve Teknik Ebeveyn Rehberlik Stratejileri (üç madde) şeklinde sınıflandırılmıştır.

DOERS ölçeğinde; “*Aktif Ebeveyn Rehberlik Stratejileri*” alt boyutu çocuğu dijital oyunla etkileşim sürecini takip etme ve gerekli yönergeleri uygulamak, “*Dijitale Yönlendiren Ebeveyn Rehberlik Stratejisi*” alt boyutu çocukların dijital oyun süreçleri ihmal edilmesi, farklı nedenlerden ötürü dijital araçlara yönlendirme davranışları içermesi, “*Serbest Ebeveyn Rehberlik Stratejisi*” alt boyutunda ebeveynin herhangi stratejiyi uygulamıyor oluşu ve “*Teknik Ebeveyn Rehberlik Stratejisi*” alt boyutu ise dijital oyun sürecini teknik programlar aracılığıyla kontrol etme stratejilerini içermektedir.

Ölçeğin alt boyutlarının sırasıyla güvenirlik katsayıları (Cronbach’s Alpha) şu şekildedir; Aktif Ebeveyn Rehberlik Stratejileri = .79, Dijitale Yönlendiren Ebeveyn Rehberlik Stratejileri= .76, Serbest Ebeveyn Rehberlik Stratejileri= .57 ve Teknik Ebeveyn Rehberlik Stratejileri =.61’dir. Bu ölçekte alt boyutlar birbirinden bağımsız olarak yapılandırıldığı için toplam puan alınmaz. Aynı ayrı alt ölçeklerin her bir maddesine verilen puanların ortalamaları alınarak ebeveynin hangi stratejiyi uyguladığı saptanabilmektedir.

3.5.3. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği- 30

“*Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30)*” LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe uyarlaması Çorapçı, Aksan, Arslan Yalçın ve Yağmurlu (2010) tarafından yapılmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının duygusal ve davranış sorun belirtilerini saptayabilmek için 30 maddeden oluşmaktadır ve her bir alt boyut 10 maddeden oluşturulmuş ölçekte alt boyutlar sırasıyla; Sosyal Yetkinlik alt ölçeği; “*çocukların akranlarıyla birlikteyken gösterdikleri işbirliği ve anlaşmazlıklara çözüm yolları aramak gibi olumlu özellikleri*”; Öfke-Agresyon alt ölçeği, “*yetişkinlere karşı gelme ve akran ilişkilerinde uyumsuz ve saldırgan davranmak gibi dışsallaştırma sorun belirtilerini*”; Kaygı- Geri Çekilme alt ölçeği ise, “*çocukların üzgün, depresif duygu durumlarını ve grup içinde çekingenlik gösterme gibi içselleştirme sorun belirtilerini*” içermektedir.

Ölçekte olumsuz puanlanan madde yoktur. Ölçekte yüksek puanlar yüksek kızgınlık, yüksek sosyal yetkinlik ve yüksek içe dönüklüğü; düşük puanlar ise düşük kızgınlık, düşük sosyal yetkinlik ve düşük içe dönüklüğü göstermektedir. Ölçek ebeveynler ve öğretmenler tarafından doldurulur ve toplam puan ebeveyn ve öğretmenlerin işaretlediği her alt ölçeğin maddelerinin ortalama puanlarından oluşur. Aynı ayrı alt ölçeklerin her bir maddesine verilen puan toplanır ve işaretlenen madde sayısına bölünür, böylece her bir alt ölçeğin ortalama puanı bulunur.

Ölçeğin Sosyal Yetkinlik, Öfke- Agresyon ve Kaygı- Geri çekilme alt ölçekleri için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .88, .87 ve .84 olduğu görülmektedir. Bu araştırmada tekrarlar güvenilirlik analizi ile ölçeğin alt boyutları Cronbach’s Alfa güvenilirlik katsayıları sırasıyla; .76, .70 ve .66 olarak bulunmuştur.

3.5.4. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu ebeveynin kendisi adına ve çocuğu adına doldurması gereken iki kısımdan oluşmaktadır. Anne- babanın; öğrenim durumu, ailenin aylık geliri, dijital oyunlara karşı tutumları ve çocuğun; yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı gibi çeşitli değişkenler yer almaktadır.

3.6. Veri Toplama Yöntemi ve Süreci

Verilerin toplanması sürecinde araştırmacı öncelikle Pamukkale Üniversitesi aracılığıyla Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin almıştır. Araştırma kapsamında kullanılan ölçekler Denizli ili merkez ilçelerinde (Merkezefendi, Pamukkale) bulunan

bağımsız ve özel okullara devam eden okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerine gönderilmiştir. Eksik ve yanlış doldurulmuş formlar geçersiz sayılmıştır. Geçersiz formlar çıkartıldıktan sonra Çalışma Grubu-I'e 956 kişi, Çalışma Grubu-II 'ye 437 kişi araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın birinci aşamasında Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı eğitim veren resmi; bir ilkokul-ortaokul bünyesine bağlı anasınıfı ve 13 anaokulu, ikinci aşamasında bir ilkokul-ortaokul bünyesine bağlı anasınıfı ve 11 anaokulu dahil edilmiştir.

3.7.Verilerin Analizi

Araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın birinci aşamasında ölçek geliştirme çalışması, ikinci aşamasında geliştirilen ölçekler ile farklı değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesi gerçekleştirilmiştir. Ölçek geliştirme çalışmasına yönelik analizler "3.4. Geçerlilik ve Güvenirlilik" bölümünde açıklanmıştır.

Bulguların analizlerine başlanmadan önce araştırmanın (Çalışma Grubu II) veri setinin normal dağılım varsayımını karşılayabilmek için çarpıklık- basıklık katsayıları incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırmaya dahil edilen her ölçeğin alt boyutlarının değerleri hesaplanmış ve Tablo 3.19'da ortalama ve standart sapmaları ile birlikte ifade edilmiştir.

Tablo 3.19. Faktörlerin Ortalaması, Standart Sapması, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Faktörler	\bar{x}	S_s	Çarpıklık	Basıklık
Hayattan Kopma	14.41	5.99	.719	-.109
Çatışma	10.14	4.45	.894	.314
Sürekli Oynama	9.04	3.79	1.127	.959
Hayata Yansıtma	6.33	2.70	.488	-.727
Toplam	39.93	14.49	.626	-.299
Aktif	33.04	6.22	-1.404	2.721
Serbest	11.58	4.01	.697	.239
Dijitale Yönlendiren	7.44	2.80	.693	.148
Teknik	10.28	3.32	-.338	-.599
Sosyal Yetkinlik	3.07	.41	-.669	.641
Kaygı- Geri Çekilme	1.62	.44	.672	.032
Öfke Agresyon	1.86	.41	.832	2.000

Tablo 3.19 incelendiğinde faktörlere ilişkin çarpıklık değerlerinin -1.39 ile 1.13 arasında, basıklık değerlerinin -.73 ile 2.70 arasında değiştiği görülmektedir. Alan yazında normal dağılım için incelenen çarpıklık ve basıklık değerlerinin -3 ile +3 arasında olduğu belirtilmektedir (Kalaycı, 2006). Bu doğrultusunda çalışma verisinin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Normal dağılım gösteren verilerde parametrik testlerin kullanımı uygundur.

Araştırma sorularının yanıtlanmasına yönelik veri analizi amacıyla öncelikle tanımlayıcı istatistikler hesaplanmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilerin sıklık, ortalama,

standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkileri saptamak amacıyla Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanmış ve değişkenler arası istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir, Tablo 3.20’de araştırma sorularına göre kullanılan ölçekler ve veri analiz yöntemleri ifade edilmiştir

Tablo 3. 20. Araştırma Soruları ve Kullanılan Veri Analizi Yöntemleri

Araştırma Sorusu	Veri Toplama Aracı	Veri Analizi
Okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilim düzeyleri ne düzeydedir?	DOBE Ölçeği	Betimsel İstatistikler
Okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılıklarının yaşlarına, cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık var mıdır?	DOBE Ölçeği	Faktöriyel ANOVA(2x3)
Okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılıklarının kardeş sayılarına göre anlamlı farklılık var mıdır?	DOBE Ölçeği	Bağımsız Örneklemeler T-testi
Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin dijital oyun süreçlerinde uyguladıkları stratejiler nelerdir	DOERS Ölçeği	Betimsel İstatistikler
Ebeveynlerin dijital oyun süreçlerinde uyguladıkları stratejiler ile cinsiyetleri, öğrenim durumları, gelir durumları ve dijital oyunlara yönelik tutumları arasında bir ilişki var mıdır?	DOERS Ölçeği	Bağımsız Örneklemeler T-testi ve One Way ANOVA
Okul öncesi dönemi çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile ebeveynlerinin uyguladıkları dijital oyun rehberlik stratejileri arasında bir ilişki var mıdır?	DOBE Ölçeği ve DOERS Ölçeği	Pearson Korelasyon Katsayısı
Okul öncesi dönemi çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile ebeveynlerinin uyguladıkları dijital oyun rehberlik stratejileri arasında bir ilişki var mıdır?	DOBE Ölçeği ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği	Pearson Korelasyon Katsayısı

Tablo 3.20’ de araştırmanın alt problem durumları, araştırmaya dahil edilen ölçme araçları ve bu ölçme araçları aracılığıyla gerçekleştirilen istatistikler ifade edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR

Bu bölümde toplanan verilerden elde edilen sonuçlar istatistiksel çözümlmelerine dayalı bulguları alt problemlerdeki sıraya göre verilmiştir.

Bu araştırmanın amacı; okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılıklarını ve ebeveynlerin bu süreçte uyguladıkları dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejilerinin saptayabilmesi için geçerli ve güvenilir ölçekler geliştirebilmektedir. Ayrıca geliştirilen ölçekler aracılığı ile ebeveynlerin uyguladıkları stratejilerin saptanabilmesi, çocukların dijital oyun bağımlılık eğilim düzeylerinin saptanabilmesi; elde edilen sonuçlar ile çocukların göstermesi ihtimal olan problem davranışlar arasındaki ilişki düzeylerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araç geliştirmeye dair ilişkin birden dörde kadar olan alt problem durumları Yöntem bölümünün “3.4. Geçerlik ve Güvenirlilik” kısmında açıklanmıştır.

Bu amaçlar doğrultusunda kullanılan veri araçlarına göre bulgular üç kısımda ele alınarak ifade edilmiştir. İlk olarak çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerine ilişkin bulgular, ikinci olarak ebeveynlerin süreçte uyguladıkları strateji bulguları ve üçüncü olarak elde edilen veriler ile çocukların sosyal yetkinlik ve davranışlarına ilişkin bulgular ele alınmıştır.

4.1. Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimine (DOBE) Dair Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilim düzeyleri ne düzeydedir?” soruyu yanıtlamak amacıyla çocukların DOBE ölçeğinde aldıkları puanlar ortalama, standart sapma değerleri, en düşük ve en yüksek puanları hesaplanmıştır ve Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

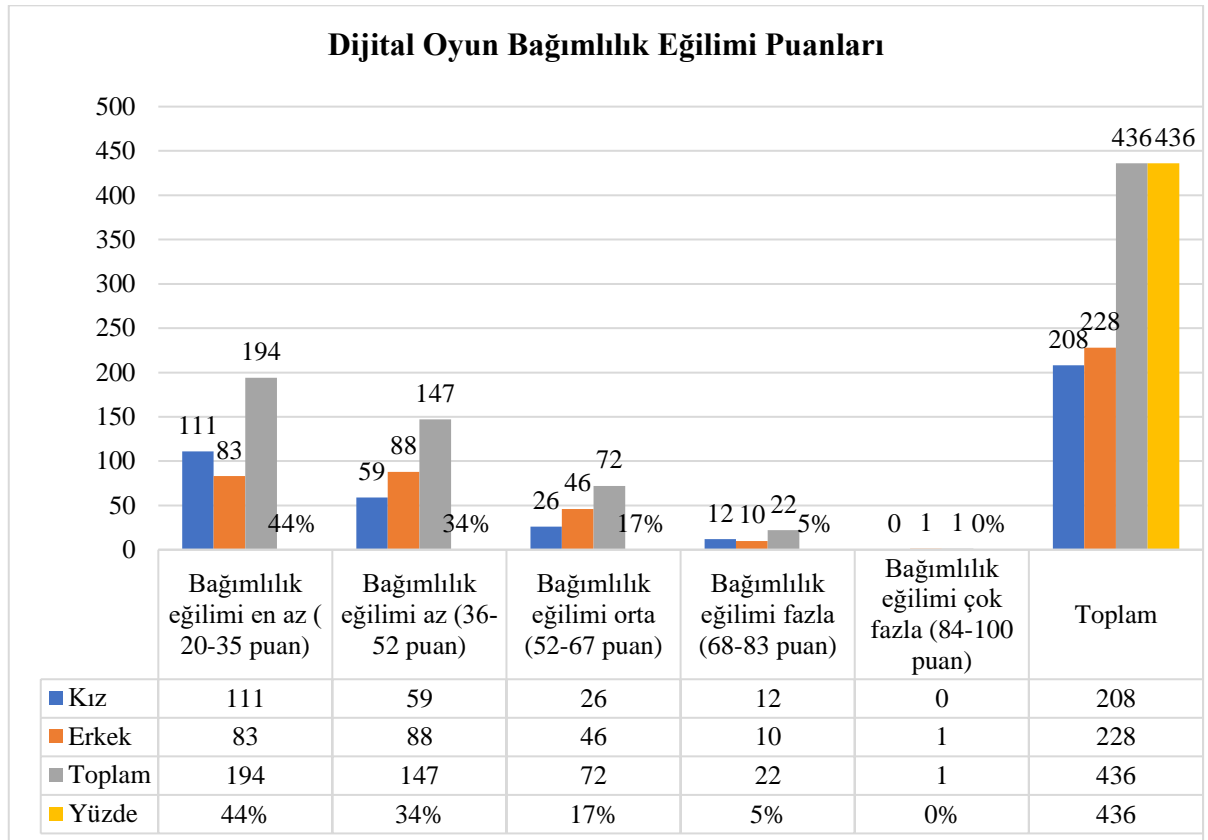
Tablo 4. 1. DOBE Ölçeğinin Betimleyici İstatistikleri

Alt Boyutlar	N	En Düşük	En Büyük	\bar{x}	ss
Hayattan Kopma	436	4.30	33.00	14.41	5.99
Çatışma	436	5.00	25.00	10.14	4.45
Sürekli Oynama	436	5.00	25.00	9.04	3.79
Hayata Yansıtma	436	3.00	14.00	6.33	2.70
DOBE Toplam Puan	436	20.00	84.00	39.93	14.49

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri minimum 20 puan ile 84 puan arasında değişmektedir ve araştırmaya dahil edilen çocukların aldıkları puan ortalaması 39.93 olduğu görülmektedir. “Hayattan Kopma” alt boyutunda 4.30 puan ile 33 puan arasında, “Çatışma” alt boyutunda 5 ile 25 puan arasında, “Sürekli Oynama”

alt boyutunda 5 ile 25 puan arasında ve “Hayata Yansıtma” alt boyutunda 3 ile 14 puan arasında değişim göstermektedir. Alt boyutların ortalamaları incelendiğinde ortalaması en yüksek olan boyut “Hayattan Kopma” alt boyutu ($\bar{x}=14.41$)’dur. Diğer alt boyutların puan ortalamaları sırasıyla “Çatışma” ($\bar{x}=10.14$), “Sürekli Oynama” ($\bar{x}=9.04$), “Hayata Yansıtma” ($\bar{x}=6.33$) olduğu görülmektedir.

Araştırmaya dahil edilen çocukların bağımlılık eğilimi puanları Şekil 4.1’de grafik halinde ifade edilmektedir.



Şekil 4. 1. Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Puanları Grafiği

Şekil 4.1 grafiği incelendiğinde araştırmaya dahil edilen çocukların; 194’ünün bağımlılık eğilimi en az (20-35 puan arası), 147’inin bağımlılık eğilimi az (36-52 puan arası), 72’sinin bağımlılık eğilimi orta (52-67 puan), 22’sinin bağımlılık eğilimi fazla ve 1’inin bağımlılık eğiliminin çok fazla (84-100) olduğu görülmektedir. Grafik incelendiğinde çocukların büyük bir bağımlılık eğilimini en az düzeyde ve az düzeyde gösterdiği görülmektedir. Bağımlılık eğilimi yüzdeleri incelendiğinde en az düzeyde (%44), az düzeyde (%34), orta düzeyde (%17), fazla düzeyde (%5) ve çok fazla (%0) olduğu görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü problem durumu olan “Okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılıklarının yaşların ve cinsiyetlerine göre birlikte anlamlı farklılık var

mıdır?” sorusunu aydınlatmak amacıyla bağımsız örneklem faktöriyel ANOVA(2x3) yapılmıştır. Çalışmaya katılan çocukların cinsiyetleri (kız- erkek) ve yaş grupları (48-60 ay, 61-72 ay ve 73 ay üstü) değişkenlerinin dijital oyun bağımlılık eğilim puanlarına etkisini incelemesi amaçlanmıştır ve analiz sonuçları Tablo 4.2 ve Tablo 4.3’te gösterilmiştir.

Tablo 4. 2. Çocukların Cinsiyet ve Yaş Değişkenine Ait Betimsel İstatistikler

Yaş Grupları	Kız			Erkek			Toplam		
	N	\bar{x}	SS	N	\bar{x}	SS	N	\bar{x}	ss
48-60 ay	75	33.10	1.63	77	40.71	1.60	152	36.90	1.14
61-72 ay	99	41.39	1.41	102	43.88	1.39	201	42.64	.99
73 ay üstü	33	36.92	2.45	42	39.43	2.17	75	38.17	1.64

Tablo 4.2’de yer alan sonuçlara göre 48-60 aylık çocukların bağımlılık eğilimler puanlarının ortalaması \bar{x} =36.90, 61-72 aylıkların \bar{x} =42.64 ve 73 ay üstü aylıkların \bar{x} =38.17 olduğunu göstermektedir. 61-72 aylık kız ve 61-72 ay erkek çocuklarının bağımlılık eğilimleri puan ortalamaları diğer yaş gruplarındaki ortalama puanlarına göre yüksek ortalamalara sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 3. Cinsiyet ve Yaşa Göre Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri Puanlarının Faktöriyel ANOVA(2x3) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	n ²
Cinsiyet	1583.67	1	1583.67	7.95	.005*	.803
Yaş	3091.32	2	1545.66	7.75	.000**	.950
Cinsiyet*Yaş	641.02	2	320.51	1.60	.20	.340
Hata	84060.92	422	199.19			
Toplam	770288.55	428				

(p<0.01**. p≤0.05*)

Tablo 4.3’te görüldüğü üzere; bu üç yaş grubunun dijital oyun bağımlılık eğilimleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur, F (2,422) = 7.75, p<.01. Diğer bir ifadeyle, çocukların yaşları dijital oyun bağımlılık eğilimlerinde anlamlı bir farklılığa yol açmıştır. Çocukların yaşından kaynaklı hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Post Hoc Tukey testi sonucuna göre 61-72 aylık çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri 48-60 ay ve 73 ay üstü çocukların bağımlılık eğilimlerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca erkek çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri tüm yaş gruplarında kız çocuklarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Tablo 4.3’teki ANOVA sonuçlarında cinsiyetin dijital oyun bağımlılıkları eğilimindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ortaya konmuştur, F (1,422) =7.95, p≤.05. Cinsiyet ve yaşın birlikte etkisi incelendiğinde ise istatistiksel olarak anlamlı etki gözlenmemiştir, F (2,422) =1.60, p>.05. Diğer bir ifade ile çocukların dijital oyun bağımlılıkları eğilimi puanlarında cinsiyet ve yaşın istatistiksel olarak anlamlı ortak etkisi yoktur.



Şekil 4. 2. Faktöriyel ANOVA(2x3) grafiği

Şekil 4.2 incelendiğinde; erkek çocuklarının bağımlılık eğilimleri tüm yaş gruplarında kız çocuklarını bağımlılık eğilimlerinden yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca hem erkek çocukların da hem de kız çocuklarında 61-72 ay yaş grubu olanlar diğer yaş gruplarına göre daha yüksek bağımlılık eğilimine sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılıklarının kardeş sayılarına göre anlamlı farklılık var mıdır?” sorusu doğrultusunda bağımsız örneklem t- testi yapılmıştır. Çocuk sayısına (tek çocuk- iki kardeş ve üstü) göre yapılan analizde dijital oyun bağımlılık eğilimi toplam puanında ($t=-1.202$; $p>.05$) anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

4.2. Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejilerine (DOERS) İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin dijital oyun süreçlerinde uyguladıkları stratejiler nelerdir?” soruyu açığa kavuşturmak amacıyla ebeveynlerin DOERS ölçeğinde aldıkları puanlar ortalaması. standart sapma değerleri hesaplanmıştır Tablo 4.4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. 4. DOERS Ölçeğinin Betimleyici İstatistikleri

Alt Boyutlar	N	En Küçük	En Büyük	\bar{x}	ss
Aktif	421	1.00	5.00	4.13	.77
Dijitale Yönlendiren	421	1.00	4.33	1.94	.67
Serbest	421	1.00	4.25	1.87	.69
Teknik	421	1.00	5.00	3.44	1.12

Tablo 4.4'e göre; DOERS ölçeğinin alt boyutları arasında “Aktif” ebeveyn rehberlik stratejisi alt boyutunun ortalamasında en düşük 1.00 ile en yüksek 5.00 puan, “Dijitale Yönlendiren” ebeveyn rehberlik stratejisi alt boyutunun en düşük 1.00 ile en yüksek 4.33 puan, “Serbest” ebeveyn rehberlik stratejisi alt boyutunun en düşük 1.00 ile en yüksek 4.25 puan ve “Teknik” ebeveyn rehberlik stratejisi alt boyutunun en düşük 1.00 ile en yüksek 5.00 puan arasında olduğu görülmektedir. Alt boyutların ortalamaları incelendiğinde ortalaması en yüksek alt boyut Aktif ($\bar{x}= 4.13$), en düşük alt boyut Serbest ($\bar{x}=1.87$) olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle ebeveynlerin diğer stratejilere göre en fazla tercih ettikleri “Aktif” ebeveyn rehberlik stratejileri, en az tercih ettikleri ise “Serbest” ebeveyn rehberlik stratejileridir.

Araştırmanın yedinci alt problem olan “Ebeveynlerin dijital oyun süreçlerinde uyguladıkları stratejiler ile cinsiyetleri, öğrenim durumları, gelir durumları dijital oyunlara yönelik tutumları, çocuklarının yaş grubu ile arasında bir ilişki var mıdır?” sorusundaki değişkenler her biri ayrı olarak ele alınmıştır. Ebeveynlerin uyguladıkları stratejiler ile cinsiyetleri (Tablo 4.5), öğrenim durumları (Tablo 4.6) değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemek için bağımsız örneklem t – testi uygulanmıştır. Ebeveynlerin gelir durumları, çocukların yaş grupları (Tablo 4.7 ve Tablo 4.8) ve dijital oyuna yönelik tutumları (Tablo 4.9 ve Tablo 4.10) için One Way ANOVA testi uygulanmıştır.

Tablo 4. 5. Ebeveynlerin Cinsiyetleri ile Uyguladıkları Dijital Oyun Rehberlik Stratejileri Arasındaki İlişkinin T- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	p
Aktif	Kadın	351	33.35	5.87	2.50	.013*
	Erkek	74	31.36	7.76		
Dijitale Yönlendiren	Kadın	351	11.53	3.93	-.517	.605
	Erkek	74	11.79	4.16		
Serbest	Kadın	351	7.43	2.73	-.064	.949
	Erkek	74	7.45	2.99		
Teknik	Kadın	351	10.28	3.27	.518	.605
	Erkek	74	10.06	3.62		

($p < 0.01^{**}$; $p \leq 0.05^{*}$)

Tablo 4.5'te ifade edilen analiz sonuçlarına göre “Aktif” ebeveyn rehberlik stratejilerinde ($t=2.50$; $p < .05$) anneler ile babalar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlar olan “Dijitale Yönlendiren” ($t=-.517$; $p > .05$), “Serbest” ($t=-.064$; $p > .05$) ve “Teknik” ($t= .518$; $p > .05$) ebeveyn rehberlik stratejileri puanları ile ebeveyn cinsiyeti değişkeni arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Bu bulgu

doğrultusunda annelerin babalara göre “Aktif” ebeveyn rehberlik stratejilerini tercih ettiğini söylemek mümkündür.

Ebeveynlerin uyguladıkları dijital oyun rehberlik stratejilerinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile ebeveynlerin öğrenim durumları ile arasındaki ilişki incelenerek istatistiksel olarak anlamlı fark veren ilişkiler Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4. 6. Ebeveynlerin Öğrenim Durumları ile Uyguladıkları Dijital Oyun Rehberlik Arasındaki İlişkinin T- Testi Sonuçları

		Öğrenim Durumu	N	\bar{x}	ss	t	p
Anne	Aktif	Üniversite Mezunu Olmayan	215	32.43	6.72	-2.242	.025*
		Üniversite Mezunu ve Üstü	210	33.77	5.53		
Baba	Serbest	Üniversite Mezunu Olmayan	194	7.69	2.83	2.306	.022*
		Üniversite Mezunu ve Üstü	196	7.05	2.68		

($p < 0.01^{**}$; $p \leq 0.05^{*}$)

Tablo 4.6’ya göre “Aktif” ebeveyn stratejilerinde annelerin öğrenim durumlarına göre anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($t = -2.242$; $p < .05$). Diğer alt boyutlarda “Dijitale Yönlendiren” ($t = .427$; $p > .05$), “Serbest” ($t = 1.406$; $p > .161$) ve “Teknik” ($t = 1.492$; $p > .05$) annelerin eğitim durumları arasındaki ilişkide istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Baba öğrenim durumuna göre yapılan analizde “Serbest” ebeveyn rehberlik stratejileri ($t = 2.306$; $p < .05$) ile arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlarda “Aktif” ($t = -1.249$; $p > .05$), “Dijitale Yönlendiren” ($t = -.906$; $p > .161$) ve “Teknik” ($t = 1.099$; $p > .05$) babaların eğitim durumları arasındaki ilişkide anlamlı fark görülmemektedir.

Ebeveynlerin uyguladıkları dijital oyun rehberlik stratejilerinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile gelir durumları arasındaki farkları belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmış, yapılan analizde dijital oyun rehberlik stratejileri alt boyutları ile gelir durumları arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Ebeveynlerin uyguladıkları dijital oyun rehberlik stratejileri ile çocukların yaş grupları arasında yapılan Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 4.7 ve Tablo 4.8’de ifade edilmiştir.

Tablo 4. 7. Ebeveynlerin Uyguladıkları Dijital Oyun Rehberlik Stratejileri ile Çocukların Yaş Grupları ile İlgili Betimsel İstatistikler

	Tutum	N	\bar{x}	ss
Aktif	48- 60 ay	151	33.60	6.90
	61-72 ay	201	32.66	5.73
	73 ay ve üstü	75	33.38	5.90
Dijitale Yönlendiren	48- 60 ay	151	11.25	4.04
	61-72 ay	201	12.00	4.10
	73 ay ve üstü	75	11.11	3.57
Serbest	48- 60 ay	151	6.66	2.37
	61-72 ay	201	7.94	3.00
	73 ay ve üstü	75	7.63	2.70
Teknik	48- 60 ay	151	10.43	3.57
	61-72 ay	201	10.24	3.27
	73 ay ve üstü	75	10.02	2.98

Tablo 4.7 incelendiğinde ebeveynlerin yaş gruplarına göre hangi stratejileri uyguladıklarını dair bulgular ortaya konulmuştur. Sonuçlara göre ebeveynler, 48-60 aylık çocuklara aktif ebeveyn stratejilerini diğer yaş gruplarına göre daha fazla uygulamaktadırlar. 61-72 aylık çocuklara uygulanan “Serbest” ebeveyn strateji alt boyutunda ortalamaları diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 8. Çocukların Yaş Gruplarına Göre ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Post Hoc
Aktif	Gruplararası	81.440	2	40.720	1.060	.347	
	Gruplarıçi	16290.793	424	38.422			
	Toplam	16372.234	426				
Dijitale Yönlendiren	Gruplararası	68.536	2	34.268	2.146	.118	
	Gruplarıçi	6771.620	424	15.971			
	Toplam	6840.155	426				
Serbest	Gruplararası	146.153	2	73.076	9.726	.000*	61-72ay>48-60ay.73 ay ve üstü
	Gruplarıçi	3185.730	424	7.514			
	Toplam	3331.882	426				
Teknik	Gruplararası	8.960	2	4.480	.402	.669	
	Gruplarıçi	4726.036	424	11.146			
	Toplam	4734.996	426				

$p < 0.01$ **; $p < 0.05$ *

Tablo 4.8’de verilen ANOVA sonuçlarına göre; çocukların yaş grupları ile DOERS ölçeği “Serbest” ($F_{422}=9.726$; $p < .01$) boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Yapılan Post Hoc Tukey analizi sonucunda; 61-72 ay çocukları ebeveynleri diğer yaş gruplarının ebeveynlerine göre “Serbest” ebeveyn stratejilerini daha fazla tercih ettikleri görülmektedir. “Aktif”, “Dijitale Yönlendiren” ve “Teknik” ebeveyn stratejileri alt boyutları ile yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır.

Ebeveynlerin uyguladıkları dijital oyun rehberlik stratejilerinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile dijital oyunlara yönelik tutumları (Olumlu- Olumsuz- -Kararsız)

arasındaki farkları belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.9 ve Tablo 4.10 'da gösterilmiştir.

Tablo 4. 9. Ebeveynlerin Dijital Oyunlara Yönelik Tutumları ile Uyguladıkları Dijital Oyun Rehberlik Stratejileri ile İlgili Betimsel İstatistikler

	Tutum	N	\bar{x}	ss
Aktif	Olumsuz	191	32.53	6.94
	Olumlu	15	33.03	7.46
	Kararsız	220	33.42	5.52
Dijitale Yönlendiren	Olumsuz	191	10.57	3.89
	Olumlu	15	14.81	4.86
	Kararsız	220	12.23	3.78
Serbest	Olumsuz	191	6.68	2.61
	Olumlu	15	9.40	3.13
	Kararsız	220	7.99	2.77
Teknik	Olumsuz	191	10.42	3.49
	Olumlu	15	9.97	3.47
	Kararsız	220	10.16	3.19

Tablo 4.9’da yer alan sonuçlar; “*Aktif*” ebeveyn rehberlik stratejilerinde Kararsız görüşüne sahip olan ebeveynlerin ortalamaları, “*Dijitale Yönlendiren*” ve “*Serbest*” ebeveyn rehberlik stratejilerinde Olumlu görüşüne sahip olan ebeveynlerin ortalamaları, “*Teknik*” ebeveyn rehberlik stratejilerinde Olumsuz görüşüne sahip olan ebeveynlerin ortalamaları diğer görüşlere göre yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda dijital oyuna olumlu bakış açısı benimseyen ebeveynlerin “*Dijitale Yönlendiren*” ve “*Serbest*” ebeveyn stratejileri alt boyutlarında ortalamaları yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 10. Ebeveynlerin Dijital Oyunlara Yönelik Tutumlarına Göre ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Post Hoc
Aktif	Gruplararası	79.90	2	39.95	1.017	.363	
	Gruplariçi	16619.61	423	39.29			
	Toplam	16699.51	425				
Dijitale Yönlendiren	Gruplararası	444.08	2	222.04	14.758	.000*	olumsuz<olumsuz .kararsız
	Gruplariçi	6364.28	423	15.0			
	Toplam	6808.36	425				
Serbest	Gruplararası	233.54	2	116.77	15.835	.000*	olumsuz<olumsuz .kararsız
	Gruplariçi	3119.37	423	7.37			
	Toplam	3352.92	425				
Teknik	Gruplararası	8.04	2	4.02	.360	.698	
	Gruplariçi	4730.73	423	11.18			
	Toplam	4738.77	425				

($p < 0.01^{**}$; $p \leq 0.05^{*}$)

Tablo 4.10’da ifade edilen ANOVA sonuçlarına göre; dijital oyuna yönelik tutumların ve DOERS ölçeği “*Dijitale Yönlendiren*” ($F_{421}=14.758$; $p < .01$), “*Serbest*” ($F_{421}=15.835$; $p < .01$) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Yapılan Post Hoc Tukey analizi sonucuna göre; dijital oyuna yönelik

olumsuz tutum sergileyen ebeveynlerin “*Serbest*” ve “*Dijitale Yönlendiren*” alt boyutlarında daha az puan aldıkları görülmektedir. “*Aktif*” ($F_{421}=1.017$; $p>.05$) ve “*Teknik*” ($F_{421}=.360$; $p>.05$) alt boyutları ile ebeveynlerin dijital oyun yönelik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır. Bu sonuçlara göre dijital oyunlara olumsuz tutum sergileyen ebeveynlerin “*Dijitale Yönlendiren*” ve “*Serbest*” ebeveyn stratejilerini uygulamadıklarını ortaya koymaktadır.

Araştırmanın sekizinci alt problem durumu “*Okul öncesi dönemi çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile ebeveynlerinin uyguladıkları dijital oyun rehberlik stratejileri arasında bir ilişki var mıdır?*” sorusunda alt boyutlar arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çocukların DOBE ölçeğinden aldıkları puanlar ile ebeveynlerin uyguladıkları dijital oyun rehberlik stratejileri puanları arasındaki ilişkileri belirleyebilmek için Pearson Korelasyon Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.11’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 11. Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ile Ebeveynlerin Uyguladıkları Dijital Oyun Rehberlik Stratejileri Arasındaki Korelasyon Analizi

	1	2	3	4	5
Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Toplam Puan	1				
Aktif	-.017	1			
Dijitale Yönlendiren	.590**	-.023	1		
Serbest	.410**	-.068	.509	1	
Teknik	-.095*	.404**	-.059	-.121*	1

($p<0.01$ ** , $p\leq 0.05$ *)

Tablo 4.11’de ifade edilen çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleriyle ebeveynlerin uyguladıkları rehberlik stratejileri ilişki incelendiğinde; dijital oyun eğilimi toplam puanı ile “*Dijitale yönlendirme*” stratejisi ($r= .590$; $p<.01$) ve “*Serbest*” strateji ($r= .410$; $p<.01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde, “*Teknik*” strateji ($r=-.095$; $p<.05$) ile negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Dijital oyun bağımlılık eğilimi ile “*Aktif*” strateji ($p=-.017$; $p>.05$) arasında anlamlı ilişki saptanamamıştır. Yapılan analize göre; “*Aktif*” strateji uygulayan ebeveynlerin puanları, çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimi toplam puanları arasında ilişki saptanamamıştır. Ancak “*Dijitale Yönlendirme*” ve “*Serbest*” stratejiler uygulayan ebeveynlerin puanları arttıkça çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimi toplam puanları artmaktadır. “*Teknik*” strateji uygulayan ebeveynlerin puanları ile çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri puanları arasında düşükte olsa negatif ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer bir ifadeyle “*Teknik*” strateji uygulayan ebeveynlerin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimi puanları azalmaktadır.

4.3. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problem durumu olan “Okul öncesi dönemi çocuklarının dijital oyun bağımlılıkları ile sosyal yetkinlik ve davranışları arasında bir ilişki var mıdır?” incelenmiştir. Pearson Korelasyon Analizi ile dijital oyun bağımlılıkları ile sosyal yetkinlik ve davranışları ölçeğinin alt boyutları olan Sosyal Yetkinlik, Kaygı-Geri Çekilme ve Öfke-Agresyon alt boyutları arasındaki ilişkiler Tablo 4.12’de gösterilmektedir.

Tablo 4. 12. Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ile Sosyal Yetkinlik ve Davranışları Arasındaki Korelasyon Analizi

	1	2	3	4
Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Toplam Puan	1			
Sosyal Yetkinlik	-.242**	1		
Kaygı-Geri Çekilme	.143**	-.287**	1	
Öfke-Agresyon	.378**	-.446**	.354**	1

($p < 0.01^{**}$; $p \leq 0.05^{*}$)

Tablo 4.11’de çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri toplam puanları ile Sosyal Yetkinlik ($p = -.242$; $p < .01$) alt boyutu arasında negatif yönde düşük düzeyde, Kaygı- Geri Çekilme ($p = .143$; $p < .01$) alt boyutu ile pozitif yönde düşük düzeyde ve Öfke Agresyon ($p = .378$; $p < .01$) alt boyutu ile pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Diğer bir ifade ile çocukların dijital bağımlılık eğilimi toplam puanları arttıkça olumlu sosyal davranışlar içeren sosyal yetkinlik azalmakta, olumsuz sosyal davranışlar içeren öfke-agresyon ve kaygı-geri çekilme artmaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular araştırmaya temel olan alt problemler doğrultusunda tartışılmıştır ve elde edilen bulgulara ilişkin yorumlar sunulmuştur.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin saptanabilmesi ve ebeveynlerinin uyguladıkları dijital oyun rehberlik stratejilerinin neler olduğunun belirlenebilmesi için kullanılmak üzere iki ölçme aracı geliştirmiş ve bu araçların geçerli ve güvenilir araçlar olduğu saptanmıştır. Özellikle küçük yaş çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimini ölçmeye yönelik araçlarının geliştirilmesi önemli bir ihtiyaçtır (Griffiths ve Meredith, 2009). Bu bağlamda geliştirilen dijital oyun bağımlılık eğilimi aracının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca ebeveynlerin bu süreçte uyguladıkları stratejilerin saptanabilmesi hem çocuklar için hem de ebeveynler için bu sürecin sağlıklı geçirilmesine yardımcı olacaktır (Chaudron ve diğ., 2018).

Bu araştırmada geliştirilen ölçme araçlarından elde edilen sonuçlar incelenmiş ve çocukların bağımlılık eğilimi, ebeveyn rehberlik stratejileri ve bu faktörlerle problem davranışlar arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri incelendiğinde, araştırmaya dahil edilen grubun büyük bir kısmının bağımlılık eğilim riskinin az düzeyde olduğu saptanmıştır. Bulgular çalışma grubunun %22'sinin bağımlılık eğiliminin orta ve üzere olduğunu göstermiştir. Bu oran katılımcı olan her beş çocuktan birinin bağımlılık eğilimi gösterdiği sonucunu ortaya koymaktadır. Öte yandan katılımcı çocukların %78'inin dijital oyun bağımlılık eğilimi düşüktür. Bu veriler doğrultusunda, çalışma grubunun büyük bir çoğunluğunun dijital oyun bağımlılık eğilimi göstermedikleri söylenebilir. Erken çocukluk dönemi çocuklarının bağımlılık eğilimlerini saptayan bir araştırmada Ünsal (2019), araştırmaya katılan çocukların bağımlılıklarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şahin ve Tuğrul (2012), ilköğretim düzeyindeki çocukların bilgisayar oyunu bağımlılık düzeyi puanlarının düşük düzeyde, Ulum (2016) 6-13 yaş aralığındaki çocukların bağımlılık eğilimlerinin orta düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırma sonuçları ele alındığında, çocukların bağımlılık eğilim düzeyleri hakkında farklı sonuçlar elde edildiği göze çarpmaktadır. Bu durumun dijital oyun bağımlılığını etkileyen faktörlerin değişken olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ebeveynlerin dijital oyuna yönelik tutumları, ebeveynlerin uyguladıkları rehberlik stratejileri, sosyoekonomik düzey, çevresel faktörler gibi birçok etmenin çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerini

etkilediği düşünülmektedir. Buna bağlı olarak farklı örneklem gruplarında farklı bağımlılık eğilim düzey sonuçları karşımıza çıkmaktadır.

Ayrıca çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile çocukların yaş ve cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiler bu araştırmada ele alınmıştır. Sonuçlar çocukların cinsiyet ve yaşları ile bağımlılık eğilimleri arasında farklılık olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifadeyle erkek çocuklarının bağımlılık eğilimleri tüm yaş gruplarında, kız çocuklarının bağımlılık eğilimlerinden yüksek olduğu saptanmıştır. Erkek çocuklarının daha fazla bağımlılık eğilimi göstermeleri dijital araçlarla kız çocuklarına göre daha fazla vakit geçiriyor olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir (Akçay ve Özcebe, 2012; Brito, 2016; Gentile, 2009; Hastings ve diğ., 2009; Horzum, 2011; Kars, 2010; Mustafaoğlu ve Yasacı, 2018; Rideout, 2011; Rideout, 2013; Rideout, 2017; Şahin ve Tuğrul, 2012; Ünsal, 2019). Bu sonucun biyolojik gerekçesini Reiss ve diğerlerinin (2008) yaptıkları bir araştırma ortaya koymaktadır; erkeklerin kadınlara göre dijital oyuna bağlanma olasılığı daha fazla olduğu yönündedir. Araştırmada; dijital oyun oynama süreci boyunca erkeklerin beyindeki bir haz bölgesi, kadınların beyinlerindeki haz bölgesine göre daha fazla aktivasyon göstermiştir. Bu durum erkeklerin kadınlara göre dijital oyunlara neden daha fazla yönelim gösterdiklerini açıklamaktadır. Bu doğrultuda, her ne kadar yaş grubu farkı olsa da dijital oyun oynama isteklerinin ve dijital oyun bağımlılıklarının cinsiyet farkını ortaya koymaktadır. Çetinkaya ve Sütçü (2016) çalışmalarında ebeveynlerin dijital kullanımlarında cinsiyet farkı gözettiklerini; kız çocuklarına erkek çocuklarına göre daha fazla rehberlik stratejisi uyguladıkları, kız çocuklarını daha fazla kısıtladıkları sonucunu ortaya koymuşlardır. Bu durum erkek çocuklarının kız çocuklarına göre dijital etkileşimlerinin daha fazla olduğunu ve daha fazla kullandıklarını destekler niteliktedir. Taş ve Güneş (2019) araştırmalarında cinsiyet değişkeninin bilgisayar oyun bağımlılığını yordadığını ancak yaş değişkeninin ise anlamlı bir şekilde yordamadığını ortaya koymaktadırlar. Araştırma sonuçlarına paralel olarak erkek çocuklarının bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri, kız çocuklarının bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinden daha yüksek bulunduğu görülmektedir.

Ayrıca hem erkek çocuklardan hem de kız çocuklardan 61-72 ay yaş grubu olanların diğer yaş gruplarına (48-60 ay-73 ay ve üstü) göre daha yüksek bağımlılık eğilimine sahip oldukları görülmektedir. Akçay ve Özcebe (2012) araştırmalarında çocukların bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarını incelemişlerdir ve araştırmaya dahil edilen 60-72 ay yaş çocukların diğer yaş gruplarına göre daha fazla bilgisayar oyunu

oynadıkları ve gruba dahil edilen çocukların ay bazında yaş aralık farkı küçük dahi olsa, yaş ilerledikçe oynama oranında bir artış olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak bu araştırmada farklı olarak 60-72 ay dönemi çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin 73 ay ve üstü ay çocuklarına göre daha fazla olduğu saptanmıştır. Bu durum ebeveynlerin, çocukların farklı yaş aralıklarında farklı müdahaleler uygulanmasına ya da farklı yaş aralıklarında farklı stratejiler uyguluyor olmalarına bağlanabilir.

Araştırma kapsamında incelenen ebeveynlerin dijital oyuna yönelik rehberlik stratejileri ile ilgili olarak “aktif rehberlik stratejisini” en fazla kullanıldığı saptanmıştır. Bu strateji ile ebeveynler, çocukların dijital oyun süreçlerine yönelik takip etme, yönlendirmelerde bulunma, iletişim halinde olma gibi stratejileri uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Alan yazındaki benzer araştırmalar ebeveynlerin farklı rehberlik stratejilerini bir arada kullandıklarını göstermiştir (Bilgin-Ülken ve Kılınç, 2018; Barkin, Ip, Richardson, Klinepeter, Finch ve Krcmar, 2006; Nevski ve Siibak, 2016a). Bu araştırmada ölçek yapılandırma sürecinde kısıtlayıcı ebeveyn rehberlik stratejileri ile aktif ebeveyn rehberlik stratejilerine ait ölçek maddelerinin tek bir boyut altında toplandığı görülmektedir. Bu bulguya paralel olarak Dulkadir-Yaman (2019)’ın çalışmasında kısıtlayıcı rehberlik stratejileri alt boyutuna ulaşamadığı görülmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının, büyük yaş gruplarına göre daha çok kontrol altında tutularak ve ebeveynlerin onlara daha müdahaleci bir tutum sergilenmesinden kaynaklı olduğu düşünülebilir (Livingstone ve diğ., 2015). Bu doğrultuda ebeveynlerin bu stratejiler arasında tam olarak ayırım yapamadıkları, genellikle müdahale edici bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Ayrıca okul öncesi dönem çocuklarının hem dijital araç kullanımları hem de dijital uygulamalara erişimleri ebeveynlerinin kontrolleri altındadır. Brito ve diğerleri (2017), çocukların dijital etkileşimlerini rehberlik eden, dijital araçları tanıtan, onların yaklaşımlarını şekillendirenlerin aile davranışları olduğunu vurgulamışlardır. Benzer şekilde Nikken ve Schols (2015) ebeveynlerin, çocukların erken yaşlarda uygun kullanım alışkanlıkları edinebilmeleri için önemli bir yere sahip olduklarını ve olumlu rehberlik stratejilerini uygulamaları ve rol model davranışlar sergilemeleri gerektiğini ifade etmektedirler.

Araştırmanın bu bulgusuna paralel olarak “aktif rehberlik stratejisi” uygulayan ebeveynlerin ile çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Bu sonuç “aktif rehberlik stratejilerini” uygulayan ebeveynlerin çocuklarında bağımlılık eğilimi göstermediklerini ortaya koymaktadır. Öte yandan,

“dijitale yönlendirme rehberlik stratejisi” ve “serbest rehberlik stratejisi” uygulayan ebeveynler ile çocuklarının dijital bağımlılık eğilimleri arasında olumlu yönde bir ilişkiye rastlanmıştır. Bu iki stratejiyi uygulayan ebeveynlerin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin arttığı söylenebilir. Lwin ve diğerleri (2008) serbest rehberlik stratejilerini; hiçbir denetim ve müdahalenin yapılmadığı strateji türü olarak tanımlamaktadırlar. Ayrıca “teknik rehberlik stratejisi” uygulayan ebeveynlerin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri arasında negatif yönde ilişki olduğu görülmektedir. Aktif stratejileri uygulayan ebeveynlerin çocuklarının dijital bağımlılık eğilimi göstermemesi, ebeveynlerin bu doğrultuda uygun stratejileri uygulayarak olumsuz etkilerini engellediğini göstermektedir. Dijitale yönlendirme ve serbest stratejiler uygulayan ebeveynlerin çocuklarının dijital etkileşim süreleri artmakta ve buna bağlı olarak bağımlılık eğilimi gösterme ihtimali ortaya çıkmaktadır.

Ebeveynlerin uyguladıkları rehberlik stratejileri ile anne-babalar arasında farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Annelerin babalara göre “*Aktif*” ebeveyn rehberlik stratejilerini daha fazla uyguladıkları görülmektedir. Literatürde annelerin babalardan daha fazla rehberlik stratejisi uyguladıkları araştırmalar (Çetinkaya ve Sütçü, 2016; Nikken ve Schols, 2015; Durak, 2019) mevcuttur. Bu durum çocukların yaşantılarında annelerin babalardan daha fazla etkin role sahip olduklarından dolayı olduğu düşünülebilir (Craig, 2006). Çocuğun yaşantısında birçok konuda etkileşime geçtiği ilk kişi olması nedeniyle anne çocuğun yaşantısında çok önemli bir yere sahiptir (Öcel, 2002, s.112).

Ebeveynlerin öğrenim durumları ile uyguladıkları dijital oyun rehberlik stratejileri arasındaki ilişki sonucuna göre üniversite mezunu annelerin üniversite mezunu olmayanlara göre diğer stratejilerden daha çok aktif rehberlik stratejileri uyguladıkları, babalarda ise üniversite mezunu olmayanların üniversite mezunu olanlara göre diğer stratejilere göre daha çok serbest stratejileri seçtikleri görülmektedir. Livingstone ve diğerleri (2015) eğitim düzeyi yüksek ailelerin dijital yaşam konusunda farkındalık sahibi olduklarını, aktif stratejiler ile kısıtlayıcı stratejileri birlikte kullandıklarını ifade etmektedir. Bu araştırmada buna paralel olarak üniversite mezunu annelerin aktif stratejileri uyguladıkları sonucuna varılmıştır. Bu durum eğitim düzeyi yüksek bireylerin dijital kullanımın risklerinin ve dezavantajlarının farkında olmalarından kaynaklı olduğu düşünülebilir. Ayrıca babalarda eğitim durumunun düşmesi ile olumsuz bir strateji olan serbest rehberlik stratejinin tercih edildiği görülmüştür. Ebeveynlerin eğitim düzeylerinin farklılaşması doğrultusunda stratejilerin değişebilir olduğuna dair çıkan sonuçlarla

paraleldir (Toksoy, 2018; Nikken ve Schols, 2015; Durak, 2019) Ayrıca elde edilen araştırma sonucuna paralel olarak birçok çalışmada ebeveynlerin öğrenim düzeyleri arttıkça çocuklarının dijital etkileşim süresinin sınırlandırıldığı (Akçay ve Özcebe, 2012) ve sürece müdahale edici stratejiler uyguladığı görülmektedir. Bu verilere paralel olarak, daha az eğitilmiş ebeveynlerin çocukları için dijital oyunu tercih etme olasılıklarının daha yüksek olduğunu gösteren araştırmalar (Işıkoğlu-Erdoğan ve diğ., 2018; Rideout, 2011; Rideout, 2013; Rideout, 2017) ve Türkiye’de dijital oyun konusunda ebeveynler yeterince bilgi sahibi olmadığını gösteren araştırmalar mevcuttur (Hazar, Hazar ve Altun, 2016). Sonuç olarak eğitim düzeyi düşük ailelerin çocukların oyun ihtiyaçlarını dengeleyebilmek için uzman desteklerine ihtiyaçları vardır (Işıkoğlu-Erdoğan ve diğ., 2018).

Ebeveynlerin gelir durumları değişkeni ile uyguladıkları stratejiler arasında anlamlı bir farka ulaşılamamıştır. Yapılan çalışmalarda bu değişken üzerinde farklı görüşler mevcuttur. Sosyoekonomik düzey ailelerin dijital etkileşimini etkileyen bir faktör olarak düşünülmektedir (Livingstone, 2007). Common Sense Media (2017) tarafından yayınlanan raporda; düşük gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının yüksek gelir düzeyine sahip çocukların ekran sürelerinin 2 katı kadar zaman harcadıkları görülmektedir. Rideout (2011), yüksek gelir düzeyine sahip ailelerin çocukları dijital araçları düzenli bir şekilde kullanmakta, düşük gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının kullanımının daha az olduğu görülmektedir. Ancak gelir durumu gibi bir değişkenin etkisinden öte ebeveynin dijital araç kullanım ve yöntem farkındalığının yüksek olmasının, bu stratejilerin üzerinde daha büyük etkilere sahip olunabileceği görüşü üzerinde durulmaktadır (Livingstone ve diğ., 2011). Rideout ve Katz (2016), eğitim düzeyi ve gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının dijital etkileşimlerine daha çok yardımcı oldukları sonucu varılmıştır. TÜİK (2016) verilerine göre %96.9 gibi çok yüksek bir oranında hanelerde akıllı telefon bulunmaktadır. Bu araştırma kapsamında gelir düzeyi arasında anlamlı bir sonuca varılamamasının gerekçesinin, dijitalin artık her sosyoekonomik düzeydeki aile için ulaşılabilir düzeye inmiş olmasından kaynaklı olduğu düşünülebilir.

Ebeveynlerin dijital oyunlara yönelik tutumları ile uygulamayı seçtikleri stratejiler arasındaki ilişki incelendiğinde; bakış açıları olumsuz olan ebeveynlerin “dijitale yönlendirme” ve “serbest” rehberlik stratejilerinde daha düşük puanlar aldığı görülmektedir. Diğer bir ifadeyle dijital oyuna olumsuz bakış açısı sergileyen ebeveynler çocukları ile dijital oyunlar arasındaki etkileşimi sınırlandıran stratejileri tercih ettikleri görülmektedir. Genç (2014), çalışmasında ebeveynlerin çocuklara akıllı telefon verme

konusunda %45'inin olumsuz, %26'sının olumlu ve %26'sının kararsız olduğunu ifade etmektedir. Dijital araçlara karşı olumsuz tutumlar sergileyen ebeveynlerin kısıtlama gerekçelerinin en önemli sebebi gelişimsel olarak çocuklarının olumsuz etkileneceklerinden korkmaları olduğu düşünülmektedir. Dijital etkileşim süreçlerine olumlu tutum sergileyen ebeveynlerin diğer ebeveynlere göre dijital araçlarla geçirdikleri sürenin daha fazla olduğu düşünülebilir. Dijital etkileşim süreleri daha fazla olan ebeveynlerin; çocuklarının dijital etkileşim sürelerinin daha fazla olduğunu ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır (Akçay ve Özcebe, 2012). Medyanın zararlı etkileri olabileceğini anlayan ve bu etkilerle ilgili endişelerini dile getiren ebeveynler daha çok aktif ebeveyn rehberlik stratejileri uygulamaktadırlar (Barkin ve diğ., 2006). Bu doğrultuda araştırma sonuçları alan yazındaki diğer araştırmalar ile paralel sonuçlar ortaya koymaktadır. Ebeveyn tutumlarının ve dijital etkileşimlere karşı bakış açılarının çocuklarının dijital okuryazarlıklarını etkilediğini ortaya koymaktadırlar. Ebeveynlerin dijital araçlara yönelik tutumları, çocuklarının dijital araçları kullanmasına yönelik olarak uyguladıkları stratejileri etkiler ve böylece çocuklarının dijital kullanımlarını şekillendirir. Teknoloji hakkında doğru bilgi sahibi olmayan ebeveynler, çocuklarının teknolojiye erişimini kısıtlama eğilimi göstermektedirler (Chaudron ve diğ., 2018)

Ebeveynlerin uyguladıkları stratejilerin çocukların yaş grupları ile arasındaki ilişkinin ele alındığı alt problem durumunda; 61-72 aylık çocukların ebeveynlerinin diğer yaş gruplarına göre daha "Serbest" rehberlik stratejisini uyguladıkları görülmektedir. Bu durum araştırmanın çocukların yaş gruplarına göre bağımlılık eğilimleri saptandığı durum ile paralel sonuçlar ortaya koymaktadır. Dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin yaş gruplarına göre incelendiği alt problem durumunda, 61-72 aylık çocukların diğer yaş gruplarına göre daha fazla bağımlılık eğilimi gösterdiği sonucuna varılmıştır. Bu sonucun, uygulanan stratejinin "Serbest" stratejiler olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. "Serbest" ebeveyn stratejilerinde ebeveyn çocuğun dijital oyun kullanımına herhangi bir strateji uygulamamaktadır. Bu doğrultuda çocuğun bağımlılık eğilimi gösterme ihtimalini yükseltmektedir.

Araştırmanın son kısmında elde edilen veriler doğrultusunda, çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile problem davranış değerlendirmeleri arasındaki ilişkiler ele alınmıştır. Bu sonuçlara göre çocukların dijital oyun bağımlılık eğilim toplam puanları arttıkça olumlu davranışlar içeren sosyal yetkinlik azalmakta, olumsuz sosyal davranışlar içeren öfke-agresyon ve kaygı-geri çekilme arttığı sonucuna varılmıştır. Okul öncesi

dönem çocukları taklit ve özdeşim kurma yoluyla deneyimledikleri yaşantıları içselleştirirler ve davranışa dönüştürürler. Bu yaş döneminde özensiz dijital kullanımın çocukların saldırganlık davranışını arttırdığını gösteren çalışmalar mevcuttur. Dijital oyunların olumsuz içeriklere maruz kalan çocuklar problem davranışlar göstermekte, saldırganlık gibi olumsuz davranış biçimlerini benimseyebilmektedirler (Anderson ve diğ., 2010; Bilgi, 2005; Browne ve Hamilton, 2005; Ergün, 2015; Hastings ve diğ., 2009; Kars, 2010; Sherry, 2001). Araştırmacılar tarafından yapılan iki yıllık bir boylamsal araştırmada dijital medya maruziyeti yaşayan kız çocukların sosyal ilişkilerinde, erkek çocuklarının ise okul yaşantılarında fiziksel şiddetle ilişkili olduğu görülmüştür (Ostrov, Gentile ve Crick, 2006). Anderson ve diğerleri (2010) meta analiz çalışmalarında, şiddet içerikli video oyunlarının problem davranışlar arasındaki ilişkilerin ele alındığı çalışmaları incelemişlerdir. Şiddet içerikli dijital maruz kalma üzerine yapılan araştırmalar, şiddet içeren video oyunları oynamanın saldırgan davranışları artıracak olduğunu gösterdiği sonucuna varılmıştır. Liau, Sim, Li, Fung ve Khoo (2011) ilköğretim ve ortaokul çocuklarının dijital oyun bağımlılıklarını inceledikleri iki yıllık boylamsal araştırmalarında; artan dijital oyun kullanımının, düşük sosyal yetkinlik ve daha fazla dürtüsellikle ilişkilendirildiği görülmektedir. Lawrence (2018), dijital oyunun oynarken araçların kullanımında, çocukların birbirleriyle iletişim kurduklarını ve olumlu sosyal davranışlar içerdiğini ifade ettiği çalışmada, dijital araçların bilinçli kullanımlarının çocuklar için faydalı olacağını ortaya koymuştur. Genel olarak bu doğrultuda; içerik açısından kaliteli, ekran süresinin bilinçli bir şekilde yönetildiği, çocuğun gelişim özelliklerine uygun dijital oyunların çocukların yararına olabileceği gibi tam tersi şekilde bilinçsiz ve yanlış kullanımlarda çocuklar için olumsuz durumlar oluşabilmektedir.

Sonuç olarak bu araştırmanın bulguları katılımcı çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin sınırlı da olsa var olduğunu ortaya koymuştur. Katılımcı ebeveynlerin büyük bir bölümü “aktif rehberlik stratejilerini” uygularken annelerin babalardan daha fazla rehberlik ettiği sonucu ortaya çıkmıştır. Bununla beraber çocukların bağımlılık eğilimleri arttıkça problem davranışlarında artış saptanmıştır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Ebeveynle Yönelik Öneriler

- Ebeveynlerin çocukları ile dijital oyunlarla ilgili süre, içerik ve dikkat edilecek güvenlik kuralları ile ilgili birlikte karar almaları gerekmektedir ve bu kuralların

uygulanması önemlidir. Ebeveyn süreçte kararlı olmalıdır, koyulması gereken kurallar sürecin en başında koyulmalı ve esnetilmemesi için daha fazla aktif ebeveynlik stratejilerini uygulamaları önerilmektedir.

- Anne ve babalar arasında dijital oyuna rehberlik stratejilerinde farklar saptanmıştır. Bu nedenle anne babaların birbiri ile tutarlı ve kararlı bir rehberlik stratejisi uygulamaları önerilmektedir.
- Bu araştırmada çocukların özellikle bağımlılık eğilimi yüksek çıkan grubun sanatsal ve kültürel hobilere, egzersize ve fiziksel aktiviteye yönlendirilmesi önerilmektedir. Dijital oyunlara bağımlılık her bağımlıkta olduğu gibi pek çok risk taşır bu nedenle bağımlık eğilimi yüksek olan çocuklar alternatif oyunlara yönlendirilmelidir.
- Çocukların gelişim seviyelerine uygun dijital oyun uygulamalarının seçilmesine özen gösterilmelidir, yasaklamak yerine çocukların dengeli bir şekilde kullanımı teşvik edilmelidir. Uygulamaların çocuklara sunulmadan önce ebeveyn tarafından oynanması gereklidir. Bu şekilde maruz kalacağı kötü reklam içerikleri, uygulamanın zararları önlenmesi sağlanır. Birlikte seçim yapmak, çocukların görüşlerine değer verilmesi sürecin sağlıklı ilerlemesini sağlar. Ayrıca dijital oyun içerikleri hakkında çocukla konuşmak, çocuğun dijital farkındalığını ve ebeveynle olan paylaşımını artırmaktadır.
- Çocuğun bağımlılık eğilimi gösterdiğini düşünülüyorsa uzman desteği almak çok önemlidir. Uzman yönlendirmeleri doğrultusunda hareket edilmesi ebeveyn- çocuk ilişkisinin zarar görmeden sürecin sağlıklı atlatılmasını sağlar.

5.2.2. Erken Çocukluk Dönemi Eğitimcilerine Yönelik Öneriler

- Erken çocukluk eğitimcileri, dijital oyunların avantajları ve dezavantajları hakkında farkındalık sahibi olmalı ve eğitimcilerin teknoloji ve medya kullanımına rehberlik etmenin ve küçük çocukların dijital araçları kullanımında, onlara zaman ayırmanın oynadığı kritik rolü kavramalıdır. Bu farkındalığın ebeveynlere doğru bir şekilde aktarılmasını sağlayacak eğitimler, aile katılımları düzenlenmelidir.
- Öğretmenler çocukları e-kitaplarla tanıştırebilirler, ailelere ulaştırabilirler. Yapılandırılan projeler kapsamında, çalışmalarını için araştırma grubu oluşturup çocukların iş birliği içerisinde teknolojiden faydalanmalarını sağlayabilir.

- Ebeveynlerin doğru yönlendirilmeler almaları okul öncesi dönem çocukları için büyük önem arz etmektedir. Dijital oyun süreçlerinde ebeveynlere AAP'nin önerileri doğrultusunda bilgilendirilmeli, 0-2 yaş sıfır ekran zaman, 2-5 yaş 1 saat, 5-12 yaş aralığı çocukların 1-2 saat vakit geçirmeleri uygun görülmektedir. Nitelik bakımından kaliteli zaman geçirebilecekleri ekran sürelerinin değerli olduğu kavratılmalıdır.
- Dijital süreçlerin çocukların gelişimlerini, uygun veya uygunsuz aşırı kullanımlarında nasıl etkilediği hakkında eğitimler gerçekleştirilmelidir. Çocukların dijital oyun süreçlerini onların hayatlarında tamamen çıkartmak yerine, uygun kullanımlarının hangi stratejiler doğrultusunda gerçekleşeceğine dair bilgilendirmeler yapılmalıdır. Ebeveynlerin çocukları ile birlikte dijital kullanımları teşvik edilmelidir. Ayrıca süreç içinde uygun olan dijital ebeveyn stratejilerinin öğretilmesi büyük önem arz etmektedir.
- Ebeveynlere yönelik kullanım kılavuzu geliştirilebilir. Örnek uygulamaların içerik olarak yer aldığı, günlük ekran süresi, dikkat edilmesi gereken unsurlar gibi başlıklar yer alan bir kılavuzun çocukların dijital oyun süreçlerinde ebeveynlerin müdahalelerini kolaylaştıracağı ve bilinçli bir biçimde kullanılmasını sağlayacaktır. DSM-5 tanı kriterleri ebeveynlerin anlayabilecekleri doğrultuda kriterler açıklanmalıdır ve bu doğrultuda gözlem yapmaları teşvik edilmelidir.
- Yönlendirmeler konusunda tutarlı tavsiyeler verilmesi gerekmektedir.

5.3.2. Gelecek Çalışmalara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma ebeveyn görüşleri doğrultusunda yapılandırılmıştır. İleride yapılması planlanan araştırmalarda çocukların ve ebeveynlerin birebir görüşlerinin veya gözleme dayalı yapılması önerilebilir.
- Ebeveynlik stratejilerine yönelik uluslararası alan yazında “birlikte izleme (co-viewing)” olarak adlandırılan boyut bir rehberlik strateji olarak ortaya çıkarken kültürel farklılıklardan dolayı bu araştırmada bağımsız bir boyut olarak ortaya çıkmadı. Gelecekteki araştırmalarda ebeveyn rehberlik stratejileri arasındaki kültürel farkları incelenebilir.
- Bu araştırmada geliştirilen bu iki ölçme aracı Türkiye genelinde uygulanabilir ve dijital oyun bağımlılık eğilimi olan çocuklar ve uygun rehberlik stratejilerini kullanmayan ebeveynler tespit edilerek erken müdahale programları geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Arıcı, H. (2006). *İstatistik Yöntem ve Uygulamalar*. Ankara: Meteksan Ltd. Şti.
- Akçay, D. ve Özcebe, H. (2012). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve ailelerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Çocuk Dergisi*, 12(2), 66-71.
- Akçay, D. ve Emiroğlu, O. N(2016). Medya etkileşimine bağlı okul öncesi dönemdeki çocukta saldırganlık davranışı. *Türkiye Klinikleri J Public Health Nurs- Special Topics*, 2(1), 116-120.
- Akkoyunlu, B. ve Tuğrul B. (2002). Okul öncesi çocukların ev yaşantısındaki teknolojik etkileşimlerinin bilgisayar okuryazarlığı becerileri üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23,12-21.
- Aktaş-Arnas Y. (2005). 3-18 yaş grubu çocuk ve gençlerin interaktif iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *TOJET*, 4(4), 1303-6521.
- Altun, M., & Atasoy, M. (2018). Investigation of digital game addiction of children between 9-11 age groups: kirşehir sample. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 9(33), 1740-1757.
- Alter, A. (2018). *Karşı konulmaz- bağımlılık yapıcı teknolojinin yükselişi ve bizim ona esir edilişimiz*. (çev. D. İrengün). İstanbul: Paloma Yayınevi, 2018. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2017).
- Appadvice (2020). Okuvaryum. <https://appadvice.com/app/okuvaryum/1493919290> sayfasından 01.08.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- AMATEM (2018). *Teknoloji Bağımlılığı*. <https://npistanbul.com/amatem/teknoloji-bagimlilik> sayfasından 17.09.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- American Academy of Pediatrics [AAP] Council of Communications and Media. Policy statement (2011). Media use by children younger than 2 years. *Pediatrics*, 128(5), 1040–1045. doi: 10.1542/peds.2011-0054
- American Academy of Pediatrics [AAP] Council of Communications and Media. Policy statement (2013). Children, adolescents, and the media. *Pediatrics*, 132(5), 958-961. doi: 10.1542/peds.2013-2656
- American Academy of Pediatrics [AAP] Council of Communications and Media. Policy statement (2016). Media and young minds. *Pediatrics*, 138(5), 1-6. doi:10.1542/peds.2016-2591

- American Psychiatric Association (APA) (2018). Internet gaming. <https://www.psychiatry.org/patients-families/internet-gaming> sayfasından 11.08.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- American Psychiatric Association (APA) (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5 th ed.). Washington, DC <https://cdn.website-editor.net/30f11123991548a0af708722d458e476/files/uploaded/DSM%2520V.pdf> sayfasından 23.07.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Anderson, C. A., Shibuya, A., Ihori, N., Swing, E. L., Bushman, B. J., Sakamoto, A., ... Saleem, M. (2010). Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in eastern and western countries: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 136(2), 151–173.
- Ankara Kalkınma Ajansı. (2016). *Dijital oyun sektörü raporu*. <http://www.ankaraka.org.tr/archive/files/yayinlar/ankaraka-dijital-oyun-sektoru.pdf> sayfasından 07.07.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Aral, N. ve Doğan Keskin, A. (2017). Ebeveyn bakış açısıyla 0-6 yaş döneminde teknolojik alet kullanımının incelenmesi. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 5(2), 317- 348.
- Austin, V.L. ve Sciarra, D.T. (2015). *Çocuklarda ve Ergenlerde Duygusal ve Davranışsal Bozukluklar* (çev. M. Özkes). İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık
- Ataman-Yengin, D. (2019). Dijital oyun bağımlılığı. G.H. Karadağ (Ed.), *Dijital hastalıklar içinde* (117-135). İstanbul: Der Yayınları
- Aydoğdu-Karaaslan, İ. (2015). Dijital oyunlar ve dijital şiddet farkındalığı: ebeveyn ve çocuklar üzerinde yapılan karşılaştırmalı bir analiz. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(36), 806-818.
- Balaban-Dağal, A., & Bayındır, D. (2019). Validity and reliability study of Effects of Digital Games in Early Ages Scale. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(4), 979-1000. doi: [10.14527/pegegog.2019.031](https://doi.org/10.14527/pegegog.2019.031)
- Balcı S., Ahi, B. (2017). Mind the gap! Differences between parents' childhood games and their children's game preferences. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 18(4), 434– 442.
- Ballard, M., Gray, M., Reilly, J., & Noggle, M. (2009). Correlates of video game screen time among males: Body mass, physical activity, and other media use. *Eating Behaviors*, 10, 161–167.
- Barkin, S., Ip, E., Richardson, I., Klinepeter, S., Finch, S., & Krcmar, M. (2006). Parental media mediation styles for children aged 2 to 11 years. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*. doi:10.1001/archpedi.160.4.395.

- Bayram, N. (2010). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş amos uygulamaları*. İstanbul: Ezgi Kitabevi.
- Başal, H. A. (2007). Geçmiş yıllarda Türkiye’de çocuklar tarafından oynanan çocuk oyunları. *Uludağ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 243-266.
- Bektaş, M. (2018). Davranışsal Bağımlılık: Tanımı, Türleri ve Sınıflandırılması. H. Ateş ve A. Koçak (Ed.), *Bir kamu politikası olarak- bağımlılıkla mücadele içinde* (147-159). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Bilgi, A. (2005). *Bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan ilköğretim öğrencilerinin saldırganlık, depresyon ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu [BTK]. (2017). *Dijital oyunlar için çocuk ve aile rehberliği çalıştay*. Sonuç Raporu. <https://ailevecalisma.gov.tr/media/2496/dijital-oyunlar-icin-cocuk-ve-aile-rehberligi-calistayi-raporu.pdf> sayfasından 07.02.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu [BTK], (2020). <https://www.btk.gov.tr/> sayfasından 07.02.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Bilgin Ülken, F. ve Kılınç, F. (2018). Çocukların çevrimiçi ortamda karşılaştıkları risk türleri ile aracılık uygulamaları arasındaki ilişki. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 124-145.
- Birds, J., & Edwards, S. (2015). Children learning to use technologies through play: A digital play framework. *British Journal of Educational Technology* 46(6), 1149–1160.
- Bozkurt, A. (2014). Homo ludens: Dijital oyunlar ve eğitim. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 1-20.
- Bredekamp, S. (2018). *Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulamalar*. (Çev. Hatice Zeynep İnan ve Taşkın İnan). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2014).
- Brito, R. (2016). “Who taught you how to play?”, “I did!” Digital practices and skills of children under 6. *Media Education*, 7(2), 281-302. doi: 10.14605/MED721607
- Brito, R., Francisco, R., Dias, P., & Chaudron, S. (2017). Family dynamics in digital homes: the role played by parental mediation in young children’s digital practices around 14 european countries. *Contemporary Family Therapy*, 39, 271–280. doi: 10.1007/s10591-017-9431-0

- Brookhaven National Laboratory. (2020). *The First Video Game?* <https://www.bnl.gov/about/history/firstvideo.php#:~:text=Tennis%20for%20Two%20was%20first,an%20oscilloscope%20for%20a%20screen>. sayfasından 12.12.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Browne, K. D., & Hamilton-Giachritsis, C. (2005). The influence of violent media on children and adolescents: a public health approach. *The Lancet*, 365, 702-710. doi: 10.1016/S0140-6736(05)17952-5
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetinkaya, L. ve Sütçü, S. S. (2016). Çocukların gözüyle ebeveynlerinin bilişim teknolojileri kullanımlarına yönelik kısıtlamaları ve nedenleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 7(1), 79-116.
- Chatfield, T. (2013). *Dijital Çağda Nasıl Uyum Sağlarız*. (çev. L.Konca). İstanbul: Sel Yayıncılık. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2012).
- Chaudron, S., Di Gioia, R., & Gemo, M. (2018). *Young Children (0-8) and Digital Technology - A qualitative study across Europe*. Jrc Science for Policy Report. doi: 10.2760/294383
- Chiong, C., & Shuler, C. (2010). Learning: Is there an app for that? Investigations of young children's usage and learning with mobile devices and apps. *The Joan Ganz Cooney Center*, 34, 13-20.
- Christakis, D. A. (2019). The Challenges of Defining and Studying "Digital Addiction" in Children. *American Medical Association*, 321(23), 2277-2278.
- Cho, K. S., & Lee, J. M. (2017). Influence of smartphone addiction proneness of young children on problematic behaviors and emotional intelligence: Mediating self-assessment effects of parents using smartphones. *Computers in Human Behavior*, 66, 303-311.
- Cingel, D. P., & Krcmar, M. (2013). Predicting media use in very young children: the role of demographics and parent attitudes. *Communication Studies*, 64, 374-394.
- Clark, L. S. (2011). Parental mediation theory for the digital age. *Communication Theory*, 21(4), 323-343. doi: 10.1111/j.1468-2885.2011.01391.x
- Common Sense Media. (2017). The Common Sense Census: Media Use By Kids Age Zero To Eight. <https://www.commonsensemedia.org/research/the-common-sense-census-media-use-by-kids-age-zero-to-eight-2017> sayfasından 12.08.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.

- Çorapçı, F., Aksan, N., Arslan-Yalçın, D. ve Yağmurlu, B. (2010). Okul öncesi dönemde duygusal, davranışsal ve sosyal uyum taraması: Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme-30 ölçeği. *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi*, 17, 3-14
- Craig, L. (2006). Does father caremean fathers share? a comparison of how mothers and fathers in intact families spend time with children. *Gender and Society*, 20, 259–281.
- Çelen, F.K, Çelik, A. ve Seferoğlu S.S. (2011). *Çocukların internet kullanımları ve onları bekleyen çevrim-içi riskler*. XIII. Akademik Bilişim Konferansı (AB11), 2-4 Şubat, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Çetintaş, H.B., & Turan, Z. (2018). Through the eyes of early childhood students: television, tablet computers, internet and smartphones. *Central European Journal Of Communication*, 1, 56-70. DOI: 10.19195/1899-5101.11.1(20).4
- Demir, A. ve Akın, M. (2018). Aktif video oyunları ve wobble board denge antrenmanının 6 yaş çocuklarda dinamik dengeye etkisinin karşılaştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3(4), 109-121.
- DeVellis, R.F. (2017). *Ölçek geliştirme- kuram ve uygulamalar*. (çev. T. Totan). Ankara: Nobel Akademi. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2012).
- Dijital Medya ve Çocuk (2017). <https://dijitalmedyavecocuk.bilgi.edu.tr/yeni-oge2/sayfasından> 29.08.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Dijital Oyun Raporu (2017). Dijital Oyun Raporu- Güvenli İnternet Merkezi <https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/82MsL.pdf> sayfasından 12.08.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Dijital Oyun Raporu (2019). Dijital Oyun Raporu- Güvenli İnternet Merkezi <https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/RjARy.pdf> sayfasından 29.08.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Doğan, N. ve Kaçar, A.Ö. (2007). *Okulöncesi eğitimde bilgisayar destekli eğitimin rolü*. Akademik Bilişim, Dumlupınar Üniversitesi, 1-10.
- Durak, A. (2019). *Ebeveyn arabuluculuğunun bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Dulkadir Yaman, N. (2019). *Çocukların bakış açısıyla internet kullanımlarına ilişkin ebeveyn arabuluculuğunun incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dürager, A., & Sonck, N. (2014) *Testing the reliability of scales on parental internet mediation*. EU Kids Online, LSE, London, UK.

- Erdoğan, S., & Baran, G. (2008). A study on the opinions of parents regarding television watching habits of their children in the four-six age group. *The Social Sciences*, 3(3), 245–248.
- Ergün, G. (2015). *Şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık eğilimlerinin ve benlik saygı düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Erkuş, A. (2014). *Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme-1: Temel Kavramlar ve İşlemler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Erkuş, A. (2016). Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarındaki sorunlar ile yazım ve değerlendirilmesi. *Pegem Atf İndeksi*, 1212-1224
- Eşgi, N. (2014). Aile-çocuk internet bağımlılık ölçeği'nin türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 807–839.
- Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R.C., Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods* 4(3), 272-299.
- Fleer, M. (2014). The demands and motives afforded through digital play in early childhood activity settings. *Learning, Culture and Social Interaction*, 3(3), 202-209. doi:10.1016/j.lcsi.2014.02.012
- Fullerton, S., Taylor, A. W., Grande, E. D., & Berry, N. (2014) Measuring physical inactivity: Do current measures provide an accurate view of “sedentary” video game time ?. *Journal of Obesity*, 1-5. <http://dx.doi.org/10.1155/2014/287013>
- Genç, Z. (2014). Parent's perceptions about the mobile technology use of preschool aged children. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 146, 55–60.
- Gentile, D. (2009). Pathological video-game use among youth ages 8 to 18: A national study. *Psychological Science*, 20(5), 594-602. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02340>
- Gentile, D. A., Choo, H., Liau, A., Sim, T., Li, D., Fung, D., & Khoo, A. (2011). Pathological Video Game Use Among Youths: A Two-Year Longitudinal Study. *Pediatrics*, 127(2), 319-329. doi: 10.1542/peds.2010-1353
- Goodwin, K. (2018). *Dijital dünyada çocuk büyümek- teknolojiyi doğru kullanmanın yolları*. (çev. T. Er). İstanbul: Aganta Kitap Yayınevi. (Orijinal basım tarihi 2018)

- Golinkoff, R. M, Villiers, J.D., Hirsh- Pasek, K., Iglesias, A. ve Wilson, M. S. (2017). Quick Interactive Language Screener™. <https://quilscreener.com/> sayfasından 29.08.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Gürbüz, S. (2019). *AMOS ile yapısal eşitlik modellemesi temel ilkeler ve uygulamalı analizler*. Ankara:Seçkin Yayıncılık
- Gürcan, A., Özhan, S. ve Uslu, R. (2008). *Dijital oyunlar ve çocuklar üzerindeki etkileri*. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, Ankara,1-50.
- Griffiths M. D. (2005). A ‘components’ model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance Use*, 10(4), 191-197.
- Griffiths M. D. (2009). Online computer gaming: Advice for parents and teachers. *Education and Health*, 27(1), 3-6.
- Griffiths M. D., & Meredith, A. (2009). Video game addiction and its treatment. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 9(39), 247-253.
- Hastings, E. C., Karas, T. L., Winsler, A., Way, E., Madigan, A., Tyler, S. (2009). Young children’s video/computer game use: Relations with school performance and behavior. *Issues in Mental Health Nursing*, 30, 638–649. doi:10.1080/01612840903050414
- Hatzigianni, M., Gregoriadis, A., Karagiorgou, I., & Chatzigeorgiadou, S. (2018). Using tablets in free play: The Implementation of the digital play framework in Greece. *British Journal of Educational Technology*, 49(5), 928– 942.
- Hazar, Z. ve Hazar, M. (2017). Çocuklar için dijital oyun bağımlılığı ölçeği. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 203-2016.
- Hazar, Z. (2018). *Çağın vebası dijital oyun bağımlılığı ve başa çıkma yöntemleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Hazar, Z., Hazar, M. ve Altun, M. (2016). 6-14 yaş çocukların dijital oyunlarına ilişkin ebeveyn görüşleri (nitel bir araştırma). *Uluslararası Hakemli İletişim ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 12, 40-64.
- Horzum, M.B., Ayas, T. ve Çakır-Balta, Ö. (2008). Çocuklar için bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 76-88.
- Horzum, M.B. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 56- 68.
- Huizinga, J. (2017). *Homo ludens oyunun kültür içindeki yeri üzerine bir inceleme* (çev. Orhan Düz) İstanbul: Alfa Yayınevi.(orijinal

- International Children's Digital Library (Uluslararası Dijital Çocuk Kütüphanesi) (2020). <http://en.childrenslibrary.org> sayfasından 08.09.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Internet World Stats (2019). *Top 20 countries with the highest number of internet users.* <https://www.internetworldstats.com/top20.htm> sayfasından 09.09.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Işıkoğlu-Erdoğan, N., Johnson, J.E., Dong, P.I., & Qiu, Z. (2019). Do parents prefer digital play? examination of parental preferences and beliefs in four nations. *Early Childhood Education Journal*, 47, 131-142. doi: 10.1007/s10643-018-0901-2
- Işıkoğlu-Erdoğan, N. (2019a). OBİ (Oyun Bizim İşimiz). <https://www.pamukkaleoyun.com/hakkinda.php> sayfasından 25.12.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Işıkoğlu-Erdoğan, N. (2019). Dijital oyun popüler mi ? ebeveynlerin çocukları için oyun tercihlerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 1-17. doi:10.9779/pauefd.446654
- İnan-Kaya, G., Mutlu-Bayraktar, D. ve Yılmaz, Ö. (2018). Dijital ebeveynlik tutum ölçeği: geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 149-173.
- İşçibaşı, Y. (2011). Bilgisayar, internet ve video oyunları arasında çocuklar. *Selçuk İletişim*, 7(1), 122-130.
- Kabakçı Yurdakul, I., Dönmez, O., Yaman, F. ve Odabaşı, H. (2013). Dijital ebeveynlik ve değişen roller. *University of Gaziantep Journal of Social Sciences*, 12(4), 883-896.
- Kabali H.K., Irigoyen, M.M., Nunez- Davis, R., Budacki, J.G., Mohanty, S.H., Liester, K.P., & Bonner, R.L. (2017). Exposure and use of mobile media devices by young children. *Pediatrics*, 136(6), 1044-105.
- Kahraman, H. (2018). *Oyuncakların dijitalleşmesi İOT tabanlı yeni nesil akıllı oyuncaklar.* <https://www.endustri40.com/oyuncakların-dijitalleşmesi-İOT-tabanlı-yeni-nesil-akıllı-oyuncaklar/> sayfasından 11.12.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri.* Ankara: Asil Yayın.
- Kan, M. (2020). *Oyun bağımlılığı nedir? Oyun bağımlılığı nasıl bırakılır?* <https://www.medicalpark.com.tr/oyun-bagimliliği/hg-2079#8> sayfasından 01.08.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.

- Kanak, M., & Özyazıcı, K. (2018). An analysis of some variables influencing parental attitudes towards technology and application use and digital game playing habits in the preschool period. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(2), 341-354. doi: 10.17679/inuefd.369969
- Kanlıkılıçer, P. (2005). *Okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeği: geçerlilik güvenilirlik çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler* Ankara: Nobel Akademi .
- Kars, G.B. (2010). *Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının çocuklarda saldırganlığa etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kartal, M. ve Bardakçı, S. (2018). *SPSS ve AMOS Uygulamalı örneklerle güvenilirlik ve geçerlilik analizleri*. Ankara: Akademisyen Yayınevi
- Kaya, A. B. (2013). *Çevrimiçi oyun bağımlılığı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Kesici, A., & Tunç, N. F. (2018). The development of the digital addiction scale for the university students: reliability and validity study. *Universal Journal of Educational Research*, 6(1), 91-98.
- Kim, Y., & Smith, D. (2015). Pedagogical and technological augmentation of mobile learning for young children interactive learning environments. *Interactive Learning Environments*, 25(1), 4-16. doi:10.1080/10494820.2015.1087411
- Kol, S. (2017). *Erken çocuklukta teknoloji kullanımı*. Pegem Akademi: Ankara
- Konca, A. S. (2019). *Investigating the social interactions between parents and young children during digital activities at home*. Unpublished master thesis. Middle East Technical University The Graduate School Of Social Sciences, Ankara
- Koyuncu, İ., ve Kılıç, A. F. (2019). Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanımı: bir doküman. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 361-388.
- Lauricella, A. R., Wartella, E., & Rideout, V. (2015). Young children's screen time: The complex role of parent and child factors. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 36, 11-17.
- Lawrence, S. M. (2018). Preschool children and ipads: observations of social interactions during digital play. *Early Education and Development*, 29(2), 207-228. doi: 10.1080/10409289.2017.1379303.

- Lemmens, J.S., Valkenburg P.M., & Peter, J. (2009) Development and validation of a game addiction scale for adolescents. *Media Psychology*, 12(1), 77-95.
- Lieberman, D.A., Fisk, M.C., & Biely, E. (2009). Digital games for young children ages three to six: From research to design. *Computers in the Schools*, 26(3), 299-313.
- Lin, Y.H., & Hou, H.T. (2016). Exploring young children's performance on and acceptance of an educational scenario-based digital game for teaching route-planning strategies: a case study. *Interactive Learning Environments*, 24(8), 1967-1980. doi: 10.1080/10494820.2015.1073745
- Livingstone, S. (2007). Strategies of parental regulation in the media-rich home. *Computers in Human Behavior* 23(3), 920-941.
- Livingstone, S., & Haddon, L. (2009). EU Kids Online: Final report. LSE, London: UK, EU Kids Online. <http://eprints.lse.ac.uk/24372/> sayfasından 08.09.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full findings. London: *EU Kids Online*, LSE.
- Livingstone, S., & Helsper, E. (2008). Parental mediation and children's internet use. *Journal Of Broadcasting & Electronic Media*, 52 (4), 581-599.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S., & Lagae, K. (2015). How parents of young children manage digital devices at home: The role of income, education and parental style. London: EU Kids Online, LSE.
- Lwin, M. O., Stanaland, A.J.S., & Miyazaki, A.D. (2008). Protecting children's privacy online: how parental mediation strategies affect website safeguard effectiveness. *Journal of Retailing* 84 (2), 205-217.
- Marsh, J. (2010). Young children's play in online virtual worlds. *Journal of Early Childhood Research*, 8(1), 23-39.
- Marsh, J., Plowman, L., Yamada-Rice, D., Bishop, J., & Scott, F. (2016) Digital play: a new classification. *Early Years*, 36(3), 242-253. doi: 10.1080/09575146.2016.1167675
- Metin Aslan, Ö. (2013). *Anaokuluna devam eden çocukların oyun davranışları ve oyunlarında ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Meydan, C.H., ve Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi amos uygulamaları*. Ankara: Detay yayıncılık.

- Merdiv, E. (2017). *In partial fulfillment of the requirements for the degree of master of science in the department of early childhood education*. Unpublished master thesis. Middle East Technical University The Graduate School of Social Sciences, Ankara.
- Mustafaoğlu, R. ve Yasacı, Z. (2018). Dijital oyun oynamanın çocukların ruhsal ve fiziksel sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Bağımlılık Dergisi*, 19(3), 51-53.
- Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z. ve Özdiñler, A. R. (2018) Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Addicta The Turkish Journal On Addictions*, 5(2), 227-247. doi:15805/addicta.2018.5.2.0051
- NAEYC & Fred Rogers Center for Early Learning and Children's Media. (2012). *Technology and interactive media as tools in early childhood programs serving children from birth through age 8*. Joint position statement. https://www.naeyc.org/sites/default/files/globallyshared/downloads/PDFs/resources/topics/PS_technology_WEB.pdf sayfasından 08.09.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Neumann, M.M. (2014). An examination of touch screen tablets and emergent literacy in Australian pre-school children. *Australian Journal of Education*, 58(2), 109-122.
- Neumann, M. M., Merchant, G., & Burnett, C. (2018). Young children and tablets: the views of parents and teachers. *Early Child Development and Care*, 1-12. doi: 10.1080/03004430.2018.1550083
- Nevski, E., & Siibak, A. (2016a). The role of parents and parental mediation on 0-3-year olds' digital play with smart devices: Estonian parents' attitudes and practices. *Early Years*, 36(3), 227-241. doi: 10.1080/09575146.2016.1161601.
- Nevski, E., & Siibak, A. (2016b). Mediation practices of parents and older siblings in guiding toddlers' touchscreen technology use: an ethnographic case study. *Media Education Studies & Research*, 7(2), 320-340. doi: 10.14605/MED721609
- Nikken, P., Jansz, J., & Schouwstra, S. (2007). Parents' interest in videogame ratings and content descriptors in relation to game mediation. *European Journal of Communication*, 22(3), 315-336. doi: 10.1177/0267323107079684
- Nikken, P., & Jansz, J. (2014) Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use, *Learning, Media and Technology*, 39(2), 250-266, DOI: 10.1080/17439884.2013.782038
- Nikken, P., & Schols, M. (2015). How and why parents guide the media use of young children. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 3423-3435. doi: 10.1007/s10826-015-0144-4.

- Ostrov J.M., Gentile D.A., & Crick N.R. (2006). Media exposure, aggression and prosocial behavior during early childhood: a longitudinal study. *Social Development, 15*(4), 612-27.
- Öcel, N. (2002). *İletişim ve çocuk: İletişim ortamlarında çocuk reklam ve etkileşimi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.
- Önder, A. ve Arslan-Çiftçi, H. (2017). *Erken çocuklukta oyun ve oyun yoluyla öğrenme*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özdamar, K. (2017). *Ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi*. Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2*(6), 493-517
- Paavonen, E.J., Pennonen, M., Roine, M., Valkonen, S., & Lahikainen A.R. (2006) TV exposure associated with sleep disturbances in 5- to 6-year-old children. *Journal of Sleep Research, 15*(2), 154-61.
- Palaiologou, I. (2016). Children under five and digital technologies: implications for early years pedagogy. *European Early Childhood Education Research Journal, 24*(1), 5-24. doi: 10.1080/1350293X.2014.929876
- Palfrey, J., & Gasser, U. (2017). *Doğuştan dijital yerlilerin ilk kuşağını anlamak*. (çev. N. Aydın). İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınevi. (Orijinal basım tarihi 2008).
- Piotrowski, J. T. (2017). The parental media mediation context of young children's media use. In R. Barr, & D. N. Linebarger (Eds.), *Media exposure during infancy and early childhood: the effects of content and context on learning and development* (pp. 205-219). Cham: Springer. doi: 10.1007/978-3-319-45102-2_13
- Plowman, L., & McPake, J. (2013). Seven myths about young children and technology. *Childhood Education, 89*(1), 27-33. doi: 10.1080/00094056.2013.757490
- Plowman, L., Stevenson, O. Stephen, C., & McPake, J. (2012). Preschool children's learning with technology at home. *Computers & Education, 59*, 30-37.
- Prensky, M. (2001a). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon, 9*(5), 1-6. <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> sayfasından 18.09.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.

- Prensky, M. (2001b). Fun, play and games: what makes games engaging. from digital game-based learning. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Game-Based%20Learning-Ch5.pdf> sayfasından 18.09.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Prensky, M. (2003). Digital game-based learning. *ACM Computers in Entertainment*, 1(1),1- 4.
- Prot, S., Anderson C.A., Gentile D.A., & Swing, E. L. (2014) *The positive and negative effects of video game play. children and media*. A. Jordan, D. Romer (Eds) New York. Oxford University Pres,109-128.
- Resnick, M. (2019). *Yaşam boyu anaokulu* (çev. G. Sert, B. Çetin ve C. Aşkın). İstanbul: Aba Yayın. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2017)
- Rideout, V. (2011). Zero to eight: children's media use in America 2011. San Francisco, CA: Common Sense Media. <http://www.commonsense.org/research> sayfasından 08.09.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Rideout, V. (2013). Zero to eight: children's media use in America 2013. Common Sense Media. Retrieved from <https://www.commonsensemedia.org/research/zero-to-eight-childrens-media-use-in-america-2013> sayfasından 08.09.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Rideout, V. (2017). The Common sense census: media use by kids age zero to eight. Common Sense Media. <https://www.commonsensemedia.org/research/the-common-sense-census-media-use-by-kids-age-zero-to-eight-2017> sayfasından 08.09.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Rideout, V., & Katz, V. S. (2016). *Opportunity for all? Technology and learning in lower-income families*. A report of the Families and Media Project. New York: The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop
- Sağlam, M., ve Kayaduman, M. (2018). İnternet Üzerindeki Oyun Sitelerinin Çocuklara Yönelik Riskleri Açısından İncelenmesi. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5(4), 253-262.
- Sapsağlam, Ö. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Değişen Oyun Tercihleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 1122-1135
- Savcı, M., ve Aysan, F. (2017). Teknolojik bağımlılıklar ve sosyal bağıllık: İnternet bağımlılığı, sosyal medya bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı ve akıllı telefon bağımlılığının sosyal bağıllığı yordayıcı etkisi. *Düşünen Adam*, 30(3), 202-216.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim, öğrenme ve öğretim; kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Sherry, J. L. (2001). The effects of violent video games on aggression a meta-analysis. *Human Communication Research*, 27(3), 409–431.
- Şahin, M.G. ve Boztunç-Öztürk, N. (2018). Eğitim alanında ölçek geliştirme süreç,: bir içerik analizi çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 191-199. doi: 10.24106/kefdergi.375863
- Şahin, M.C, Taş, I., Oğul, İ.G., Çilingir, E. ve Keleş, O. (2015). Tablet bilgisayarların okul öncesi eğitimde destek materyali olarak kullanılmasının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 335-348
- Şahin, C. ve Tuğrul, V.M. (2012). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 4(3), 115-130.
- Şengül, C. ve Büber, A. (2016). Dijital oyun bağımlılığında tanı ve tedavi. *Psikiyatride Güncel*, 6(3), 175-182.
- Şen, M., Demir, E., Teke, N. ve Yılmaz, A. (2020). Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği geliştirme çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 53, 228-265.
- Sezen, T. İ. ve Sezen, D. (2011). Dijital oyun tarihinin dönüm noktaları: oyunlar, yorumlar, teknolojik ve toplumsal gelişmeler. G. Terek Ünal ve U. Batı(ed.), *Dijital oyunlar içinde* (2. baskı: 249-284). İstanbul: Derin Yayınları
- Sharma, M. K., Rao, G. N., Benegal, V. Thennarasu, K., & Thomas, D. (2014). Technology addiction survey: an emerging concern for raising awareness and promotion of healthy use of technology. *Indian J Psychol Med*, 39(4), 495–499.
- Şirin, S. (2019). *Yetişin çocuklar bebeklikten ergenliğe çocuk yetiştirme kılavuzu*. İstanbul: Doğan Kitap
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı- Using multivariate statistics*. (çev. M. Baloğlu). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Tarhan, N., ve Nurmedov, S. (2018). *Bağımlılık- sanal veya gerçek bağımlılıkla başa çıkma*. İstanbul: Timaş Yayıncılık.
- Taş, İ. ve Güneş, Z. (2019). 8-12 yaş arası çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı, aleksitimi, sosyal anksiyete, yaş ve cinsiyetin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 22, 83-92.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara:Nobel Yayınevi.

- Tekkurşun Demir, G. ve Hazar, Z. (2018). Dijital oyun oynama motivasyonu ölçeği (doomö): geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 128-139.
- Temel, M., Akgün Kostak, M. ve Çelikkalp, Ü. (2014). Çocuk kanallarında yayınlanan çizgi filmlerdeki şiddetin belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 7(3), 199-205.
- Toksoy, K. (2018). *Dijital medyanın 18 ay- 3 yaş arasındaki çocukların gelişimine etkisi*. Uzmanlık tezi. Gazi Üniversitesi Hastanesi, Ankara.
- Toran, M., Ulusoy, Z., Aydın, B., Devenci, T. ve Akbulut, A. (2016). Çocukların dijital oyun kullanımına ilişkin annelerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, 24(5), 2263-2278.
- Tuğrul, B., Ertürk, H.G., Özen-Altınkaynak, Ş. ve Güneş, G. (2014). Oyunun üç kuşaktaki değişimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 27, 1-16.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2013). *Hanehalkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması*. <http://tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=13569> sayfasından 28.09.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2013). *06-15 Yaş grubu çocuklarda bilişim teknolojileri kullanımı ve medya*. <http://www.tuik.gov.tr/MicroVeri/HHBTKA2013/turkce/index.html> sayfasından 28.09.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2019). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması*. <http://tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=30574> sayfasından erişim 28.09.2019 tarihinde sağlanmıştır.
- Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü (2008). *Çocuk programları ve bu programlarda yayımlanan reklamların içerik analizi araştırması*. Araştırma Raporu. İstanbul.
- Türkiye Cumhuriyet Sağlık Bakanlığı (SB) (2018). *Dijital oyun bağımlılığı çalışmayı sonuç raporu*. <https://dosyamerkez.saglik.gov.tr/Eklenti/30051.yenidijitalpdf.pdf?0> sayfasından 02.11.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Ulum, H. (2016). *Çocuklarda bilgisayar oyunu bağımlılığı ile duygu ayarlayabilme arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yenice/Tarsus.
- United Nations Children's Fund (UNICEF). (2017). Dijital bir dünyada çocuklar. http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/SOWC_2017_SUM_TR.pdf sayfasından 12.11.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.


- Ünsal, A. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının duygusal zekâsı ve dijital oyun bağımlılıklarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Valkenburg, P. M., Krcmar, M., Peeters, A. L., & Marseille, N. M. (1999). Developing a scale to assess three styles of television mediation: “Instructive mediation,” “restrictive mediation,” and “social coviewing.” *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 43, 52–66. doi:10.1080/08838159909364474
- Vinter, K., & Siibak, A. (2012). The role of parents in guiding pre-school children’s use of computers and the internet: analyzing perceptions of estonian children and parents. Mikk, Jaan, Veisson, Marika, Luik, Piret (Eds.), *In Lifelong Learning and Teacher Development* (pp. 78–94). Frankfurt: Peter Lang.
- We are Social (2018). *Global digital report 2018*. <https://digitalreport.wearesocial.com/> sayfasından 03.01.2020 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- We are Social (2019). *Global digital report 2019*. <https://wearesocial.com/blog/2019/01/digital-2019-global-internet-use-accelerates> sayfasından 03.01.2020 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- World Health Organization (WHO). (2018). *Gaming disorder*. <https://www.who.int/news-room/q-a-detail/gaming-disorder> sayfasından 16.07.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Wolff, S. (2009). *Problem çocuklar stres altındaki çocukları tedavi etme yöntemleri*. (çev. A. Oral, S. Kara). İstanbul: Say Kitapevi. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1969).
- Western Australian Museum. (2015). <https://museum.wa.gov.au/museums/perth/dinosaur-discovery-perth/app-support> sayfasından 16.07.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Yalçın-Irmak, A. ve Erdoğan, S. (2015). Dijital oyun bağımlılığı ölçeği türkçe formunun geçerliliği ve güvenilirliği. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 16(1), 10-18.
- Yalçın-Irmak, A. ve Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(2), 128-37.
- Yaşlıoğlu, M.M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlik: keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46(Özel Sayı), 74-85.
- Yelland, N. (2011). Reconceptualising play and learning in the lives of young children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(2), 4–12.
- Yengin, D. ve Bayındır, B. (2019). *Dijital bağ(ım)lı*. Gökmen H. Karadağ (Ed.), *Dijital hastalıklar içinde* (85-115). İstanbul: Der Yayınları.

- Yeşilay (2017). Teknoloji bağımlılığı. <https://www.yesilay.org.tr/tr/bagimlilik/teknoloji-bagimliliği> sayfasından 03.06.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Yıldırım, Y. (2018). *Dijital kültürde çocuk yetiştirmek*. Nisan Kitabevi: Eskişehir.
- Yıldız, F. (2018). Ölümcül “Mavi Balina” oyununun basında temsiline dair eleştirel bir değerlendirme. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5(4), 557-570.
- Yılmayan, E. (2017). *Parents’ attitudes towards the use of digital media among preschoolers*. Unpublished mater thesis. Istanbul Bilgi University Institute Of Social Sciences, İstanbul.

EKLER

Ek.1 Araştırma İzin Belgesi

Araştırma İzin Belgesi

	T.C. DENİZLİ VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü	
Sayı : 16605029/44-E.9930314		21/05/2019
Konu : Anket Uygulama İzni		
VALİLİK MAKAMINA		
İlgi : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğü'nün 14/05/2019 tarih ve 9200 sayılı yazıları.		
Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Fakültesi Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi Kadriye Selin BUDAK tez danışmanı öğretim üyesi Prof. Dr. Nesrin İŞİKOĞLU ERDOĞAN sorumluluğunda "Okul Öncesi Çocukları İçin Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Problem Davranışlarla İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasına yönelik hazırlanmış olduğu anket/ölçek formlarını İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Denizli İli ve İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerine bağlı resmi ilkökul ve ortaokullar bünyesinde anasınıflarında ve bağımsız anaokullarında uygulamak istemektedir.		
Yukarıda adı geçen müracaat ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgi yazıları ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2018/2019 eğitim-öğretim yılı içerisinde uygulamaları Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.		
Olurlarınıza arz ederim.		
		Mahmut OĞUZ Millî Eğitim Müdürü
	OLUR 21/05/2019 Hakkı ÜNAL Vali a. Vali Yardımcısı	
T.C. DENİZLİ VALİLİĞİ İl Millî Eğitim Müdürlüğü		
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE		
Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüzce Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.		
Gereğini rica ederim.		
		Hakkı ÜNAL Vali a. Vali Yardımcısı
Ek: -Anket Formları		
İrakapılar Mah. Saltak Cad. No: 76 20100/DENİZLİ Elektronik Ağ : http://denizli.meb.gov.tr -posta: ab20@meb.gov.tr	Ayrıntılı Bilgi İçin Telefon Belgegeçer	: Sefa GELMİŞ - Şef :(0 258) 234 20 92 :(0 258) 265 01 69-Strateji Şb.
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 4cb5-5fdd-320b-8c5b-29a5 kodu ile teyit edilebilir.		

Ek.2 Demografik Bilgi Formu

EBEVEYN BİLGİLERİ:

1) Anketi dolduran ebeveyn : Anne () Baba()

2) Anne- babanın öğrenim düzeyi:

ANNE		BABA		ANNE	BABA
1.Okur-yazar değil	(.....)	(.....)	5.Lise Mezunu	(.....)	(.....)
2. İlkokul terk	(.....)	(.....)	6.Üniversite Mezunu	(.....)	(.....)
3.İlkokul Mezunu	(.....)	(.....)	7. Yüksek Lisans Mezunu	(.....)	(.....)
4.Ortaokul Mezunu	(.....)	(.....)	8. Doktora Mezunu	(.....)	(.....)

3) Annenin yaşı: (.....)

4) Babanın yaşı: (.....)

5) Çalışma durumunuz:

5.a)Anne :

5.b)Baba :

(a) Bir işte çalışmıyorum

(a) Bir işte çalışmıyorum

(b) Evin dışında bir işte günde 1-4 saat çalışıyorum

(b) Evin dışında bir işte günde 1-4 saat çalışıyorum

(c) Evin dışında bir işte günde 5-8 saat çalışıyorum

(c) Evin dışında bir işte günde 5-8 saat çalışıyorum

(d) Evin dışında bir işte günde 8 saatten fazla çalışıyorum

(d) Evin dışında bir işte günde 8 saatten fazla çalışıyorum

6) Kaç çocuğunuz var ve cinsiyetleri ne?.....

6.a) Kendisi dâhil kaç kardeş: (.....)

7) Ailenizin gelir durumu:TL.

8) Dijital oyunlara karşı bakış açınız:

1. Olumlu() 2. Olumsuz() 3. Ne olumlu ne olumsuz ()

ÇOCUĞUN BİLGİLERİ

1) Çocuğun Doğum Tarihi: / / (gün / ay / yıl)


2) Kaç Aylık? : ()

3) Cinsiyeti: Kız () Erkek ()

4) Çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi kaç yıldır? (.....)

Ek.3 Ölçek Kullanımı Onay Belgeleri

Ölçek İzin Talebi ☰



Bilge Selçuk <bselcuk@ku.edu.tr>
23.05.2019 Per 07:18

👍 ↶ ↷ → ⋮

KADRIYE SELIN BUDAK; BASAK KARSLIGIL <bkarsligil@ku.edu.tr> ✎

Tabii Selin, yollayalım maille.
Basarılar diliyorum çalışmalarında. Sevgiler,
Bilge

⋮



KADRIYE SELIN BUDAK
23.05.2019 Per 03:02

👍 ↶ ↷ → ⋮

bselcuk@ku.edu.tr ✎

Bilge Hocam Merhabalar,
Ben, Pamukkale Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi yüksek lisans öğrencisi Kadriye Selin Budak.
Danışman hocam Prof. Dr. Nesrin Işıkoğlu Erdoğan'ın rehberliğinde, okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerini belirlemeye yönelik yapılandığımız çalışmamızda hazırlamış olduğunuz "*Okul Öncesi Dönemde Duygusal, Davranışsal ve Sosyal Uyum Taraması: Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme 30 ölçeğini*" izninizle yüksek lisans tezimde kullanabilmek için sizden rica ediyorum.

Yardımanız ve katkılarınız için çok teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

Ek.4 Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği

DİJİTAL OYUN EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ	Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
<ul style="list-style-type: none"> Ölçek içeriğinde yer alan “dijital araçlar” kavramını dijital oyun oynanabilen araçlar olarak düşünölmelidir. Örneğın, tablet, akıllı telefon, bilgisayar, oyun konsolu vb. Lütfen bu formu çocuğunuzun dijital oyun oynama sürecindeki davranışlarını düşünerek doldurunuz. Ölçeğı sayıları yuvarlak içine alarak eksizsiz doldurmanız rica olunur. 					
Çocuğum;					
Gün içinde çok fazla dijital araçlar ile oynar.	5	4	3	2	1
Dijital oyun oynamasına izin vermediğimde sinirlenir.	5	4	3	2	1
Dijital oyunda öğrendiklerini gerçek hayattaki davranışlarına yansıtmaktadır. (ör.; dijital oyun karakterlerinin taklitlerini yapması)	5	4	3	2	1
Dijital oyun oynarken söylenilenleri duymaz.	5	4	3	2	1
Dijital oyun oynamasına izin vermediğimde oynamak için ısrar eder.	5	4	3	2	1
Dijital oyunu, hiç ara vermeden uzun süre oynar.(ör.; ara vermeden 2-3 saat oynaması)	5	4	3	2	1
Okuldan eve geldiğinde hemen dijital oyunun başına geçer.	5	4	3	2	1
Dijital oyun oynamasına izin verilmediğı zamanlarda tepkili olur.	5	4	3	2	1
Boş zamanlarının çoğunda dijital oyun oynar.	5	4	3	2	1
Dijital oyunlara bağımlıdır.	5	4	3	2	1
Dijital oyun oynaması engellendiğinde hırçınlaşır.	5	4	3	2	1
Biraz daha fazla dijital oyun oynayabilmek için yapması gerekenleri erteler. (ör.; tuvaleti geldiğinde gitmeme, kıyafetlerini değıştirmeden dijital oyun başına geçme)	5	4	3	2	1
Elinden dijital aracı aldığında bağırır.	5	4	3	2	1
Dijital oyun oynarken çevresinde olup bitene karşı duyarsızdır.	5	4	3	2	1
Dijital oyun oynarken acıktığının bile farkına varmaz.	5	4	3	2	1
Dijital oyun oynarken akranları ve ailesi ile iletişimi azalır.	5	4	3	2	1
Dijital oyun oynarken uyku zamanı geldiğinde uyumak istemez.	5	4	3	2	1
Konuşmalarında dijital oyunlardaki karakterlerden veya yaptıklarından bahseder.	5	4	3	2	1
Dijital oyunlara yönelik ürünleri satın almak ister (karakterlerin oyuncakları, kıyafetleri).	5	4	3	2	1

Ek.5 Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği

DİJİTAL OYUN EBEVEYN REHBERLİK STRATEJİLERİ	Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
<ul style="list-style-type: none"> Ölçek içeriğinde yer alan “dijital araçlar” kavramını dijital oyun oynanabilen araçlar olarak düşünülmalıdır. Örneğin, tablet, akıllı telefon, bilgisayar, oyun konsolu vb. Lütfen bu formu çocuğunuzun dijital oyun oynama sürecindeki kendi uyguladığınız davranışlar doğrultusunda doldurunuz Ölçeği, sayıları yuvarlak içine alarak eksizsiz doldurmanız rica olunur. 					
Çocuğumun;					
Çocuğum dijital oyun oynarken kendime vakit ayırabiliyorum.	5	4	3	2	1
Hangi dijital oyunları tercih ettiğini bilirim.	5	4	3	2	1
Dijital oyunları kendi başına keşfetmesini teşvik ederim.	5	4	3	2	1
İstedığı dijital oyunu oynamakta özgür bırakırım.	5	4	3	2	1
Çocuğumun istediği dijital aracı alırım.	5	4	3	2	1
Çocuğumun sanal dünyanın zararlarından koruyabilmek için ebeveyn denetimi uygulamalarını kullanırım. (ör.; Kids Place, çocuk kilidi programları)	5	4	3	2	1
Çocuğumun tek başına dijital araçlarla oynamasına izin veririm.	5	4	3	2	1
Çok sıkıldığında dijital oyun aracı veririm.	5	4	3	2	1
Oynadığı dijital oyunlar hakkında onunla konuşurum.	5	4	3	2	1
Sadece beraber karar verdiğimiz oyun saatlerinde dijital oyun oynamasına izin veririm.	5	4	3	2	1
Dijital araçlarda kullandığı uygulamaları takip ederim.	5	4	3	2	1
Seçeceği dijital oyunlar hakkında yönlendirmelerde bulunurum. (ör.; eğitim amaçlı oyunları seçmesini sağlarım.)	5	4	3	2	1
Dijital araçları kullanma süresini sınırlandırırım.	5	4	3	2	1
Kullanacağı uygulamaları ve oyun türlerini seçerken uyarıları dikkate alırım. (ör.; yaş, içerik vb.)	5	4	3	2	1
Dijital oyuna fazla yoğunlaştığında müdahalede bulunurum.	5	4	3	2	1
Evde kullanılan dijital araçlarda çocuklar için süre kısıtlayıcı uygulamalar vardır.	5	4	3	2	1
Evde kullanılan dijital araçların tümünde ebeveyn kontrolleri mevcuttur.	5	4	3	2	1
Kızdığında sakinleştirebilmek adına dijital oyuna yönlendiririm.	5	4	3	2	1
Zamanımın olmamasından kaynaklı çocuğumu dijital oyuna yönlendiririm. (Ona zaman ayıramadığım için)	5	4	3	2	1

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı	Kadriye Selin
Soyadı	Budak
Doğum Yeri ve Tarihi	Denizli/ Merkezefendi 02/06/1994
Uyruğu	T.C
İletişim Adresi ve E-mail Adresi	Gümüşler Mahallesi. Karapınar Caddesi. 3006 Sokak. Egekent Sitesi. Kat: 6 Daire :24 Merkezefendi /Denizli kadriyeeselin@hotmail.com
Eğitim	
İlköğretim	Kınıklı Basma Sanayi İlköğretim Okulu
Lise	Türk Eğitim Vakfı Anadolu Lisesi
Yükseköğretim(Lisans)	Dokuz Eylül Üniversitesi/ Okul Öncesi Öğretmenliği (04/09/2013- 16/06/2017)
Yükseköğretim(Yüksek Lisans)	Pamukkale Üniversitesi/ Okul Öncesi Eğitimi (22/08/2017-)
Yabancı Dil	
Yabancı Dil Adı	İngilizce
Sınav Adı	YÖKDİL
Sınavın Yapıldığı Dönem ve Yıl	2019/ İlkbahar
Alınan Puan	75,00