
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIK EĞİLİMLERİ VE DİJİTAL EBEVEYN REHBERLİK STRATEJİLERİ İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

Beril Demir

YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

MART, 2024

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden …..(….) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Beril

Soyadı: Demir

Bölümü: Okul Öncesi Eğitimi

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı : Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ve Dijital Ebeveyn Rehberlik Stratejileri ile İlişkisinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Examining the Relationship between Preschool Children's Self-Regulation Skills and Digital Game Addiction Tendencies and Digital Parental Mediation Strategies

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Beril Demir

İmza:……

JÜRİ ONAY SAYFASI

Beril Demir tarafından hazırlanan "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ve Dijital Ebeveyn Rehberlik Stratejileri ile İlişkisinin İncelenmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Serap Demiriz

(Okul Öncesi Eğitimi Ana bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) …….

Başkan: Doç. Dr. Seda Sakarya

(Çocuk Gelişimi Ana bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Üye: Prof. Dr. Gülümser Gültekin Akduman

(Okul Öncesi Eğitim Ana bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) …….

Tez Savunma Tarihi: 08.03.2024

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü …….

TEŞEKKÜR

Tez sürecim boyunca akademik bilgisi ve deneyimiyle bana yol gösteren, karamsarlığa düştüğümde bilimin ve güzel kalbinin ışığıyla beni aydınlatan, her zaman vaktini ayırıp özenle yardımcı olan, hem akademik bilgisi hem de nezaket dolu kişiliğiyle hayran olduğum, öğrencisi olduğum için kendimi şanslı hissettiğim değerli danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Serap DEMİRİZ'e teşekkür ederim.

Araştırmada zamanlarını ve akademik bilgilerini esirgemeyen, değerli görüşleri ve önerileriyle katkı sağlayan tez jüri üyelerim Prof. Dr. Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN ve Doç. Dr. Seda SAKARYA hocalarıma içtenlikle teşekkür ederim.

Bana her zaman iyi bir insan olmam için rol model olan, eğitim hayatım boyunca maddi manevi desteklerini, bana olan inanç ve güvenlerini hep hissettiğim, ilk öğretmenlerim en büyük şanslarım babam Mustafa DEMİR ve annem Şehriban DEMİR'e sonsuz teşekkür ederim. Bana kitapları ve okumayı sevdiren, hayata karşı duruşu ve gustosuyla hayran olduğum, ilk oyun arkadaşım canım ablam Ezgi DEMİR'e teşekkür ederim.

Süreç boyunca bana hep destek olan, karamsarlığa düştüğümde bana olan güvenleriyle beni kaldıran, manevi olarak hep yanımda hissettiğim canım dostlarıma teşekkür ederim.

Öncelikle araştırmamın ana kahramanları olan çocuklar olmak üzere katkı sağlayan müdürlere, öğretmenlere ve ailelere katılımlarından dolayı teşekkür ederim.

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİNİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIK EĞİLİMLERİ VE DİJİTAL EBEVEYN REHBERLİK STRATEJİLERİ İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Beril Demir

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Mart 2024

ÖZ

Bu araştırma okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve dijital ebeveyn rehberlik stratejileri ile ilişkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde yer alan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı anaokulu ve anasınıfına devam etmekte olan 112'si kız 130'u erkek olmak üzere toplam 242 çocuk ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)", "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" ve "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)" kullanılmıştır. Verilerin analizi uygun programında yapılmıştır. İki grup karşılaştırmalarında t-Testi ve ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında ise, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. İkiden fazla grupların karşılaştırılması sonucu anlamlı farkın bulunduğu grupları belirlemek için Post-Hoc testlerinden Tukey HSD kullanılmıştır. Ölçek ve alt boyutlarının güvenirliği için Cronbach Alpha analizi yapılmıştır. Ölçekler arasındaki ilişki Pearson Korelasyon testi analizi yapılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda çocukların öz düzenleme becerileri cinsiyet, okul öncesi eğitime devam etme süresi, anne öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterirken kardeş sayısı, anne çalışma durumu, baba öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Çocukların dijital

oyun bağımlılık eğilimlerinin kardeş sayısı, okul öncesi eğitime devam etme süresi, kendine ait teknolojik cihaza sahip olma durumu, anne öğrenim durumu, anne günlük medya kullanım süresi, baba öğrenim durumu ve baba günlük medya kullanım süresi değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Ebeveynlerin dijital oyun rehberlik stratejileri üzerinde anne öğrenim durumu, anne günlük medya kullanım süresi, baba öğrenim durumu, baba günlük medya kullanım süresi değişkenlerinin anlamlı bir fark yarattığı belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda öz düzenleme becerileri ile dijital oyun bağımlılık eğilimi arasında istatistiksel olarak anlamlı ve negatif yönlü ilişki saptanmıştır. Öz düzenleme ile aktif ebeveyn rehberlik stratejileri arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü ilişki bulunurken serbest ebeveyn rehberlik stratejileri arasında istatistiksel olarak anlamlı ve negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Ayrıca dijital oyun bağımlılık eğilimi ile aktif ebeveyn rehberlik stratejileri ve teknik ebeveyn rehberlik stratejileri arasında negatif yönlü anlamlı ilişki belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler : Okul Öncesi Dönem, Öz Düzenleme, Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi, Ebeveyn Rehberlik Stratejileri

Sayfa Adedi : xiv + 109

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Serap Demiriz

EXAMINATION OF PRESCHOOL CHILDREN'S SELF-REGULATION SKILLS, DIGITAL GAME ADDICTION TENDENCIES AND PARENTAL MEDIATION STRATEGIES

(M.S Thesis)

Beril Demir

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

March 2024

ABSTRACT

This research aimed to investigate the relationship between preschool children's self-regulation skills, digital game addiction tendencies, and digital parenting mediation strategies. The study was conducted with a total of 242 children and their parents attending kindergarten and preschool affiliated with the Ministry of National Education in the Tepebaşı and Odunpazarı districts of Eskişehir province, including 112 girls and 130 boys. To collect data, "Personal Information Form", "Child Behavior Rating Scale (CBRS)", " Digital Gane Addiction Tendency Scale" "Digital Game Parental Mediation Scale for Preschool Children" were used. Data analysis was performed using the package program. For two-group comparisons, the t-Test was used, and for comparisons of more than two groups, One-Way Analysis of Variance (ANOVA) was used. To determine the groups with significant differences in comparisons of more than two groups, Tukey HSD Post-Hoc tests were used. Cronbach's Alpha analysis was conducted for the reliability of the scales and subscales. The relationship between the scales was obtained by Pearson Correlation test analysis. As a result of the study, it was found that children's self-regulation skills showed significant differences according to gender, duration of preschool education, and mother's education level, while they did not show a significant difference according to the number of siblings, mother's employment status, and father's education level. It was determined that children's digital game addiction tendencies showed statistically significant differences according to the number of siblings, duration of preschool education,

ownership of a personal technological device, mother's education level, mother's daily media usage time, father's education level, and father's daily media usage time variables. It was also found that parental digital game mediation strategies were significantly influenced by mother's education level, mother's daily media usage time, father's education level, and father's daily media usage time. As a result of the research, a statistically significant and negative relationship was found between self-regulation skills and digital game addiction tendency. There was a statistically significant and positive relationship between self-regulation and active parenting guidance strategies, while there was a statistically significant and negative relationship between self-regulation and permissive parenting mediation strategies. Additionally, a negative significant relationship was found between digital game addiction tendency and active parenting mediation strategies as well as technical parenting mediation strategies.

Key Words : Preschool Education, Digital Game Addiction Tendency, Parental Mediation Strategies

Number of Pages : xiv + 109

Supervisor : Assistant Prof. Serap Demiriz

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU ..... **İ**

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ..... **İİ**

JÜRİ ONAY SAYFASI ..... **İİİ**

TEŞEKKÜR ..... **İV**

ÖZ ..... **V**

ABSTRACT ..... **Viİ**

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ ..... **XİV**

BÖLÜM I **1**

GİRİŞ **1**

Problem Durumu **1**

Araştırmanın Amacı **4**

Araştırmanın Önemi **5**

Araştırmanın Varsayımları **7**

Araştırmanın Sınırlılıkları **7**

Tanımlar **8**

BÖLÜM II **9**

KAVRAMSAL ÇERÇEVE **9**

Öz Düzenleme **9**

Öz Düzenlemenin Boyutları **10**

Duygu Düzenleme **10**

Davranış Düzenleme **11**

Bilişsel Düzenleme **12**

Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenlemenin Gelişimi 13
Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenlemenin Önemi 14
Dijital Oyun 15
Dijital Oyun ve Çocuk 16
Dijital Oyunların Etkileri 16
Dijital Oyunların Olumlu Etkileri 17
Dijital Oyunların Olumsuz Etkileri 18
Dijital Oyun Bağımlılığı 19
Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri 20
İlgili Araştırmalar 22
Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenleme ile İlgili Araştırmalar 22
Erken Çocukluk Döneminde Dijital Oyun Bağımlılığı ile İlgili Araştırmalar 26
Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri ile İlgili Araştırmalar 30

BÖLÜM III 33

YÖNTEM 33

Araştırmanın Modeli 33
Çalışma Grubu 33
Veri Toplama Araçları 35
Kişisel Bilgi Formu 35
Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) 35
Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE) 36
Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS) 37
Verilerin Toplanması 37
Verilerin Analizi 38
Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Çalışması 39

BÖLÜM IV 41

BULGULAR VE YORUM 41

Çocukların Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum 41
Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorum 49
Ebeveynlerin Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejilerine İlişkin Bulgular ve Yorum 61

Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ile Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ve Dijital Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum 68

BÖLÜM V 71

SONUÇ VE ÖNERİLER 71

Sonuçlar 71

Çocukların ve Ebeveynlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar 71

Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Sonuçlar 72

Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine İlişkin Sonuçlar 72

Ebeveynlerin Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejilerine İlişkin Sonuçlar 73

Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ile Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ve Dijital Ebeveyn Rehberlik Stratejilerine İlişkin Sonuçlar 74

Öneriler 74

Ailelere Yönelik Öneriler 74

Araştırmacılara Yönelik Öneriler 75

KAYNAKLAR 76

EKLER 104

EK 1. Etik Kurul Onayı 105

EK 2. İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni 106

EK 3. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği Uygulama İzni 107

EK 4. Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği ve Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği Uygulama İzni 108

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Araştırmaya Katılan Çocuklar ve Ebeveynlerine İlişkin Demografik Veriler..... 344*
Tablo 2. *Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Çarpıklık ve BasıklıK Değerlerine İlişkin Sonuçlar 39*
Tablo 3. *Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Güvenirlik Kat Sayıları 400*
Tablo 4. *Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) Puanları Betimsel İstatistikleri.. ..... 411*
Tablo 5. *Çocukların Cinsiyetine Göre ÇODDÖ puanlarının İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları 422*
Tablo 6. Çocukların Kardeş Sayısına Göre ÇODDÖ *puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları* 433
Tablo 7. *Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Süresine Göre ÇODDÖ puanlarının İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları..... 44*
Tablo 8. *Çocukların Anne Öğrenim Durumuna Göre ÇODDÖ puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları..... 46*
Tablo 9. *Çocukların Anne Çalışma Durumuna Göre ÇODDÖ puanlarının İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları..... 47*
Tablo 10. *Çocukların Baba Öğrenim Durumuna Göre ÇODDÖ puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları..... 48*
Tablo 11. *Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE) Puanlarının Betimsel İstatistikleri 49*
Tablo 12. *Çocukların Cinsiyetine Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları 50*
Tablo 13. *Çocukların Kardeş Sayısına Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları 51*
Tablo 14. *Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Süresine Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları..... 53*
Tablo 15. *Çocukların Kendine Ait Dijital Cihaza Olma Durumuna Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları..... 54*
Tablo 16. *Çocukların Anne Öğrenim Durumuna Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları..... 55*
Tablo 17. *Çocukların Anne Çalışma Durumuna Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları..... 56*
Tablo 18. *Çocukların Annenin Günlük Medya Kullanım Süresine Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları..... 58*
Tablo 19. *Çocukların Baba Öğrenim Durumuna Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları..... 60*

Tablo 20. *Çocukların Babanın Günlük Medya Kullanım Süresine Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları* *60*
Tablo 21. *Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS) Puanlarının Betimsel İstatistikleri*..... *61*
Tablo 22. *Çocukların Cinsiyetine Göre DOERS Puanlarının İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları* *622*
Tablo 23. *Çocukların Kendine Ait Dijital Cihaza Sahip Olma Durumuna Göre DOERS Puanlarının İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları* *63*
Tablo 24. *Anne Öğrenim Durumuna Göre DOERS Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları* *64*
Tablo 25. *Annenin Günlük Medya Kullanım Süresine Göre DOERS Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları* *65*
Tablo 26. *Baba Öğrenim Durumuna Göre DOERS Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları* *67*
Tablo 27. *Babanın Günlük Medya Kullanım Süresine Göre DOERS Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları* *67*
Tablo 28. *Çocukların Öz Düzenleme Becerilerinin Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ve Dijital Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları* *68*

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

n	Örneklem Sayısı
%	Yüzdelik Değeri
p	Önemlilik Seviyesi
x	Ortalama Puan
sd	Serbestlik Derecesi
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
ÇODDÖ	Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği
DOBE	Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği
DOERS	Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

Problem Durumu

Öz düzenleme becerileri durumsal beklentilere karşı yanıt olarak bireyin davranışlarını, dürtülerini, duygu, dikkat, düşünce ve eylemlerini kontrol edebilme yetisidir (Bronson, 2019; Zimmerman, 2000). Öz düzenleme becerilerinin yaşamın erken döneminde kazanıldığı hatta yeni doğan bir bebeğin kontrol geliştirme kapasitesine sahip olarak dünyaya geldiği bilinmektedir (Bronson, 2019). Çocuklar bu doğuştan getirdikleri kontrol geliştirme kapasitelerini zamanla kazandıkları öğrenmeler ile pekiştirerek daha aktif ve gelişmiş hale getirmektedirler (Skibbe, Connor, & Jewkes, 2011; Smith-Donald, Raver, Hayes, & Richardson, 2007; McClelland vd., 2014). Bebeklik ve okul öncesi dönemde hızla gelişen öz düzenleme becerileri bireylerin gelecek yaşamlarına başarılı ve iyi devam edebilmelerinin birer yordayıcısı olarak görülmektedir (Bronson, 2019; McClelland vd., 2014; Schunk & Zimmerman, 1996). Diğer bir ifade ile erken çocukluk döneminde gelişen öz düzenleme becerileri sonraki aşamalardaki gelişimin temelini oluşturmaktadır (Savina, 2014). Öz düzenleme becerileri; ilkokula hazırlık, akademik başarı ve sosyal uyum gibi birçok olumlu sonucu öngörmektedir (Eisenberg, vd. 2013; Blair, 2002; McClelland vd., 2007). Bu açıdan bakıldığında; öz düzenleme becerilerinin bireysel ve toplumsal gelişim süreçlerine olan etkisi yadsınamazdır (Schunk & Zimmerman, 1996).

Literatür ele alındığında; öz düzenleme becerileri ile farklı değişkenlerin ilişkisinin incelendiği çalışmaların yer aldığı görülmektedir (Aksoy & Tozduman Yaralı, 2017; Aral vd., 2019; Blair, 2002; Dağgül, 2016; Degol & Bachman, 2015; McClelland, vd. 2007; Skibbe, Connor, &

Jewkes, 2011; Suchodoletz, vd. 2013; Tominey & McClelland, 2011). Öz düzenleme becerileri ile ilişkisi incelenen değişkenlerden biri oyun değişkenidir (Adak Özdemir & Budak, 2019; Aksoy & Tozduman Yaralı, 2017; Azkeskin, Tuzcuoğlu, Özcan & İvrendi 2024; Savina, 2014). Oyun çocukların öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde oldukça önemli görülmektedir (Rothbart & Bates, 2006). Çocuklar oyun esnasında davranışlarına ve tepkilerine kendi sınırlarını koyma imkânı elde ederler. Oyunda yer alan çocuk duygularını düzenleme ve kontrol etme süreçlerini gerçekleştirir (Ertürk-Kara & Gönen, 2015; Rothbart & Bates, 2006). Çocuklar oyunlarda dürtüsel davranışlarını engellemeyi öğrenirken aynı zamanda kendini düzenleme süreçlerinde de yeni yollar keşfederler (Savina, 2014). Yapılan bir araştırmada; öz düzenleme becerileri gelişmiş çocukların yüksek oyun etkileşimine sahip oldukları belirlenirken oyunu bozma, oyundan kopma gibi davranışlarının ise azaldığı belirlenmiştir (Adak Özdemir & Budak, 2019).

Oyunların zamanı ve mekânı çocuklar tarafından belirlenerek istekli katılımın gerçekleştirilmesi önemlidir (Giren, 2016). Günümüzde çarpık kentleşme ve şehir hayatının güvensizliği çocukların oyun alanlarını azaltmış ve oyunu dış mekândan iç mekâna taşımıştır (Balcı & Ahi, 2017; Karaca & Aral, 2020). İç mekân oyunlarında, nerdeyse gerçeğe yakın deneyim sunan, mekân, zaman ve fiziksel aktivite gerektirmeden kolaylıkla oynanabilen dijital oyunlar tercih edilmektedir (Goodwin, 2018; Yıldız, Öztora, & Dağdeviren, 2022). Dijital oyun belirli kural ve amaçları olan, metin ya da görsellik üzerine kurulu, cep telefonu, tablet, bilgisayar, oyun konsolu vb. gibi farklı donanımlar aracılığı ile bir ya da birden çok kişinin oynayabildiği yazılımlardır (Aygün & Usta, 2019; Samur, 2016). Teknolojinin hızla gelişmesi, ucuzlaması ve internetin hayatın her alanında yer alması ile dijital oyunlar giderek yaygınlaşmıştır. Teknoloji alanındaki gelişmeler ile dijital oyunlar yüksek çözünürlüğe sahip nerdeyse gerçeğe yakın haz veren oyunlar olmaya başlamıştır (Aygün & Usta, 2019; Karcı, 2020). Bu giderek popülerleşen dijital oyunların problemli kullanımı dijital oyun bağımlılığı kavramını ortaya çıkarmıştır (Aarseth vd., 2017). Dijital oyun bağımlılığı Dünya Sağlık Örgütünün uluslararası hastalıklar sınıflandırmasının 11. revizyonuna zihinsel bir sağlıksızlık durumu olarak eklenmiştir (WHO, 2018). Dünya Sağlık Örgütü tarafından bir rahatsızlık olarak kabul edilen dijital oyun bağımlılığının başta sağlık ve sosyal yaşam olmak üzere daha birçok alanda olumsuz etkileri vardır (Aksel & Enver, 2020; Mustafaoğlu & Yasacı, 2018). Dijital oyun bağımlılığı saldırganlık, öfke, şiddet gibi davranış problemleri, düşük akademik başarı, fiziksel, sosyal ve bilişsel problemler gibi çeşitli sorunlara sebep olabilmektedir (Aydoğan & Guney, 2019; Hastings & diğerleri, 2009; Hazar, Hazar, & Altun, 2016; Işıkoğlu, Erol, Atan, &

Aytekin, 2021; Nevski & Siibak, 2016; Ünsal, 2019). Birçok olumsuz etkiye sahip olan dijital oyun bağımlılığı dünyada giderek artan oranlar göstermektedir. Çocukların teknolojik cihazlara dijital oyunları oynamak amacıyla kolaylıkla erişebilmesi ve bu cihazların problemli olarak kullanımı küresel olarak artmakta olan dijital oyun bağımlılığının küçük yaşlarda da görülmesine sebebiyet vermiştir (Aarseth vd., 2017; Rideout & Robb, 2020).

Dijital oyunların giderek yaygınlaşması ve çağın değişen gereksinimleri ebeveynlere düşen görev ve sorumlulukları değiştirmiştir. Özellikle küçük çocukların medya kullanımında ebeveynler önemli rol oynamaktadır (Barkin vd., 2006; Durak, 2019). Yapılan çalışmalar göstermektedir ki çocuklar ebeveynlerini gözlemleyerek onların dijital oyun ve medyaya karşı tutumlarını benimsemektedir (Durak, 2019; Livingstone & Helsper, 2008; Valcke, Bonte, De Wever, & Rots, 2010). Ebeveynler dijital cihazları ve oyunları kendi meşguliyetlerinde zamanları olamaması gerekçesiyle çocukları için birer bakıcı olarak kullanabilmektedir. Genellikle bu kullanımlarda ebeveynler çocukların içerikleri ve ekran kullanım süreleri ile ilgili denetim sahibi olamayabilirler (Barkin vd., 2006; Işıkoğlu, Erol, Atan, & Aytekin, 2021; Nevski & Siibak, 2016; Ofcom, 2020; Rideout & Robb, 2020). Ebeveynler çocuklarının karşılaşabilecekleri risklere karşı medya içeriklerinde ve kullanım süreçlerinde düzenleyici rol almalılardır. Ebeveynlerin dijital cihazlar ve ebeveyn arabuluculuk stratejileri ile ilgili bilince sahip olmaları çocuklarının teknolojinin fırsatlarından yararlanmaları, çevrimiçi risklere daha az maruz kalmaları ve bu riskler ile karşılaştıklarında baş edebilmeleri açısından oldukça önemlidir. Ebeveynlerin rehberlik stratejileri çocukları çeşitli risklerden korumalarına yardımcı olabilir. Aynı zamanda ebeveynlerin medya kullanımında arabuluculukları tanımaları ve uygulamaları dijital oyun bağımlılığını da azaltabilir (Genc, 2014; Hazar, Hazar, & Altun, 2016; Ofcom, 2020; Özsoy & Atılgan, 2018; Toran, Ulusoy, Aydın, Deveci, & Akbulut, 2016). Ebeveynler dijital bağımlılığın şu an ve gelecekte çocuklarda ne gibi etkileri olabileceği konusunda endişeler taşımaktadır (Gray, 2011). Çocukların dijital oyunlar ile tanışma yaşının çok küçük yaşlara düşmesi ve çocukların bu oyunlara aşırı maruz kalmaları bu endişeleri artırmaktadır (Işıkoğlu Erdoğan, 2019; Toran, Ulusoy, Aydın, Deveci, & Akbulut, 2016). Ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımları ile ilgili çeşitli zorluklar ile karşılaştıklarını ve çocuklarının dijital oyun süreçlerini kontrol edemediklerini ifade etmelerine rağmen; bu duruma yönelik olarak uzman yardımına başvurmadıkları belirlenmiştir (Livingstone & Helsper, 2008; Toran, Ulusoy, Aydın, Deveci, & Akbulut, 2016). Bu bağlamda ebeveynlerin sahip olduğu dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejilerini belirlemek ebeveynler ve araştırmacılar için önemli olabilir.

Sonuç olarak tüm bu gereksinimler okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve dijital ebeveyn rehberlik stratejileri ile ilişkisinin incelenmesine temel oluşturmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi eğitime devam eden 60-72 ay grubu çocukların öz düzenleme becerilerinin dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve dijital ebeveyn rehberlik stratejileri ile ilişkisini incelemektir.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1) Çocukların öz düzenleme becerileri ne düzeydedir?
2) Çocukların öz düzenleme becerileri;
    a) Çocuğun cinsiyetine
    b) Çocuğun kardeş sayısına
    c) Çocuğun okul öncesi eğitime devam etme süresine
    d) Annenin öğrenim durumuna
    e) Annenin çalışma durumuna
    f) Babanın öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
3) Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ne düzeydedir?
4) Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimi;
    a) Çocuğun cinsiyetine
    b) Çocuğun kardeş sayısına
    c) Çocuğun okul öncesi eğitime devam etme süresine
    d) Çocuğun devam ettiği okul öncesi kurum türüne
    e) Çocuğun kendine ait teknolojik cihaza sahip olma durumuna
    f) Annenin öğrenim durumuna
    g) Annenin çalışma durumuna
    h) Annenin günlük medya kullanım süresine
    i) Babanın öğrenim durumuna
    j) Babanın günlük medya kullanım süresine göre farklılık göstermekte midir?
    a) Ebeveylerin dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri ne düzeydedir?
    b) Ebeveylerin dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri;
    c) Çocuğun cinsiyetine

d) Çocuğun kendine ait teknolojik cihaza sahip olma durumuna
e) Annenin öğrenim durumuna
f) Annenin günlük medya kullanım süresine
g) Babanın öğrenim durumuna
h) Babanın günlük medya kullanım süresine göre farklılık göstermekte midir?

5) Çocukların öz düzenleme becerilerinin dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve dijital ebeveyn rehberlik stratejileri ile arasında ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Öz düzenleme hedefe yönelik olarak duygu, düşünce ve davranışların ayarlanabilmesine yönelik olan bir beceridir (Zimmerman, 2000). Erken çocukluk döneminde, birden çok boyuta sahip olan öz düzenleme becerileri kritik bir öneme sahiptir (McClelland & Cameron, 2012). Bu dönemde öz düzenleme becerileri gelişmiş olan çocuklar etkinlikleri başlatabilme ve sonlandırabilme, isteklerini erteleyebilme, eğitim ve sosyal ortamlar gibi toplumsal alanlarda sözel ve eylemsel davranışlarının sıklığını, süresini ve yoğunluğunu ayarlayabilmede iyidirler (Bronson, 2019). Öz düzenleme becerileri çocuğun arkadaşları ile oyun oynarken sırasını bekleyebilmesini, bir göreve veya etkinliğe devam ederken talimatları hatırlayabilmesini içerir (McClelland & Cameron, 2012). Öz düzenleme becerileri düşük olan çocuklar duygularını ifade etme ve düzenleme, sosyal ve okul yaşamına uyumu sağlayabilmede problemler yaşayabilmektedirler (Astarlar, 2019; Blair, 2002; Degol & Bachman, 2015; Liman, 2017; Skibbe, Connor, & Jewkes, 2011.). Özellikle okula uyum becerisinin önemli rol oynadığı ilkokula geçiş çocukların hayatlarında kritik bir dönemdir. Bu geçiş iyi bir şekilde gerçekleştirildiği taktirde çocukların akademik konularda ve sosyal iletişimde daha başarılı olması öngörülmektir. Öz düzenleme becerileri gelişmemiş olan çocuklar sınıf içi öğrenme ortamlarında etkili olabilmeleri için gerekli olan becerilere yeteri kadar sahip değillerdir (Blair, 2002; McClelland, Morrison, & Holmes, 2000). Öğrenilen akademik beceriler birikimli olarak devam eder. Bu nedenle erken çocukluk döneminde düşük öz düzenleme becerilerine sahip çocukların eğitim hayatlarında da düşük akademik becerilere sahip olmaları öngörülmektedir (Tominey & McClelland, 2011). Bundan dolayı özellikle erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerilerinin ve ilişkili olduğu etmenlerin belirlenmesi ve desteklenmesi önemlidir (Sezgin & Demiriz, 2016).

Teknolojinin gelişimi ve yaygınlaşması ile küçük yaş grubu çocuklar daha fazla dijital medya kullanıcısı olmaya başlamışlardır (Özsoy & Atılgan, 2018). TÜİK (2013) tarafından yapılan

Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması'na göre 06-15 yaş grubu çocukların bilgisayar kullanım oranları %60,5 ve bilgisayar kullanmaya başlama yaşları ortalama 8 iken internet kullanım oranı %50,8 ve çevrimiçi erişimi kullanmaya başlama yaşlarının ise, ortalama olarak 9 yaş olduğu belirlenmiştir (TÜİK, 2013). Türkiye'de küçük çocukların teknoloji ve internet kullanımına yönelik olarak dahil edildiği ulusal çapta başka çalışma yer almamaktadır. Yurtdışında yapılan büyük ölçekli çalışmalar ile teknoloji kullanım yaşının erken çocukluk döneminde başladığı, küçük çocuklar arasında kendine ait akıllı cihaza sahip olma durumunun yaygın olduğu, küçük çocukların medya kullanımlarının APA tarafından önerilen sürenin üzerinde olduğu ve ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımı konusunda rehberliğe ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Yine bu araştırmaların sonuçları göstermektedir ki çevrimiçi dijital oyun oynamaya başlama yaşı 8 yaşın altındadır (Ofcom, 2020; Rideout & Robb, 2020). Dijital oyunların duygusal rahatlama sağlama, el göz kordinasyonunu destekleme, öz güven geliştirme, eğitici olma, bilişsel, sosyal, motivasyonel gelişme sağlama gibi faydaları vardır (Granic, Lobel, & Engels, 2014; Green & Bavelier, 2003; Griffiths & Meredith, 2009; Yalçın Irmak & Erdoğan, 2016). Bu faydaların yanında aşırı dijital oyun oynanması çocukların fizyolojik ve psikomotor gelişimlerini olumsuz etkilemekte, depresyon, sosyal fobi, anksiyete, düşük akademik performans, yalnızlık, saldırganlık ve şiddet eğilimi gibi olumsuz sonuçlar ile ilişkilendirilmektedir (Anand, 2007; Hazar, Hazar, & Altun, 2016; Gentile vd., 2011; Güvendi, Demir, & Keskin, 2019; Öncel & Tekin, 2015; Yalçın Irmak & Erdoğan, 2016; Yıkılmaz, 2021). Dijital oyunların aşırı kullanımı olumsuz sonuçlarla birlikte bağımlılık semptomları yaratmaktadır (Griffiths, 2005). Patolojik olarak dijital oyun bağımlılığına sahip bireylerin ilerleyen yaşamlarında da bağımlılıkları devam etmektedir (Gentile vd., 2011). Dijital oyun oynama bağımlılığının yaygınlığını ve yarattığı sorunları belirlemek oldukça önemlidir (Griffiths & Meredith, 2009). Bundan dolayı küçük yaşlarda dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin belirlenmesi, bu bağımlılığın önlenmesi adına oldukça önemli görülmektedir.

Ebeveynler çocukların medyayı nasıl kullandıklarını şekillendirmede önemli rol oynarlar. Çocukların medyaya maruz kalmalarında ebeveynlerin etki faktörü oldukça önemlidir (Barkin vd., 2006). Çocuklar ebeveynlerinin medya kullanım davranışlarını kopyalayabilmektedir. Bundan dolayı ebeveynlerin aşırı dijital cihaz kullanımları çocuklara da yansımaktadır (Erdoğan Işıkoğlu, Erol, Atan, & Aytekin, 2021; Nevski & Siibak, 2016). Ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımlarında doğru bir şekilde yönlendirici ve tedbir alıcı olması gerekmektedir (Çetinkaya & Sütçü, 2016). Ebeveynler dijital cihazları birer risk olarak görmelerine rağmen buna yönelik herhangi bir önlem ve uzman desteği almamaktadırlar (Genc,

2014; Toran, Ulusoy, Aydın, Deveci, & Akbulut, 2016). Ebeveynlerin medya rehberlik uygulamaları çocukları çeşitli risklerden korumalarına yardımcı olabilir (Livingstone & Helsper, 2008). Bundan dolayı çocukları risklerden korumak adına ebeveyn arabuluculuk stratejilerinin belirlenmesi önemli görülmektedir.

Literatür incelendiğinde küçük yaşlarda dijital oyun bağımlılığının yeni bir araştırma konusu ve çalışmaların da sınırlı olduğu görülmektedir (Aydoğan & Guney, 2019; Gentile vd., 2011; Güvendi, Demir, & Keskin, 2019; Irmak & Erdogan, 2019; Rosyati, Purwanto, Gumelar, Yulianti, & Mukharrom, 2020; Yalçın Irmak & Erdoğan, 2016; Öncel & Tekin, 2015). Erken çocukluk dönemi yaşam boyu medya alışkanlıklarının oluşumu için önemli bir dönem olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde medya alışkanlıklarının belirlenmesi müdahalenin geliştirilmesi için gereklidir (Radesky, Silverstein, Zuckerman & Christakis, 2014). Erken çocukluk döneminde gelişen ve yaşamın diğer dönemlerine temel oluşturan bir diğer önemli unsur öz düzenleme becerileridir (Savina, 2014). Literatürde öz düzenleme becerileri ile dijital oyun bağımlılığının ve ebeveyn dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejilerinin incelendiği çalışmalar yer almamaktadır. Bu unsurların erken çocukluk döneminde belirlenmesi çocukların gelecek yaşamı için önemli olabilir. Tüm bunlarla birlikte yapılacak olan araştırma, hem sınırlı olan literatüre ek katkı sağlayabilecek hem de özgün bir çalışma olarak alan yazında yer alabilecektir. Ayrıca araştırmadan elde edilen sonuçların ebeveynler ve araştırmacılar için yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Varsayımları

1) Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının ölçülmek istenen özellikleri ölçmede yeterli olduğu varsayılmıştır.
2) Araştırmada kullanılan ölçme araçlarını katılımcıların tarafsız ve objektif olarak cevapladıkları varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1) Araştırma tipik gelişim gösteren 60-72 aylık çocuklar ve ebeveynleri ile sınırlıdır.
2) Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokulu ve anasınıflarına devam etmekte olan çocuklar ve ebeveynleri ile sınırlıdır.

3) Araştırmada veriler “Kişisel Bilgi Formu”, “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)”, “Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)” ve “Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)” kullanılarak elde edilen veriler ile sınırlıdır.

Tanımlar

- Öz Düzenleme Becerileri: Çocukların düşüncelerini, dikkatlerini, duygularını, dürtülerini ve davranışlarını düzenleyebilme yetisi (Zimmerman & Schunk, 2001).
- Dijital Oyun: Belirli kural ve amaçları olan, metin ya da görsellik üzerine kurulu, cep telefonu, tablet, bilgisayar, oyun konsolu vb. gibi farklı donanımlar aracılığı ile bir ya da birden çok kişinin oynayabildiği yazılımlar (Samur, 2016).
- Dijital Oyun Bağımlılığı: Dijital oyunların bireye sosyal, psikolojik problemler oluşturmasına rağmen aşırı ve kontrol dışı bir biçimde kullanılmaya devam edilmesi ve bireyin bu duruma karşı koyamaması (Pallesen, Lorvik, Bu & Molde, 2015).
- Dijital Ebeveyn Rehberlik Stratejisi: Ebeveynlerin çocukların dijital cihazlar ile geçirdikleri süreç boyunca medyanın etkilerini hafifletmek amacıyla uyguladıkları iletişim stratejileri (Clark, 2011).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesine ilişkin bilgiler verildikten sonra ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Öz Düzenleme

Bireyler içerisinde yer aldıkları çevreye uyum sağlama eğilimi gösterir ve yaşamlarını en iyi düzeyde devam ettirebilme ihtiyacıyla öz düzenleme becerilerini kullanırlar (Bronson, 2019; Grimmer & Geens, 2022). Öz düzenleme becerileri duygularımızı kontrol etmeyi, davranışlarımızı ayarlamayı, eylemlerimizi planlamayı, dikkati sosyal olarak uygun şekilde düzenlemeyi içeren aktif bir kavramdır (Asquith, 2020; Bronson, 2019). Öz düzenleme bireyin otomatik pilotta gibi davranma eğilimini durdurarak davranışlarını duruma uygun olarak ayarlamayı sağlar (Bauer & Baumeister, 2010; Carver & Scheier, 2010). İnsanlar genellikle birçok hedefi aynı anda takip ederler; fakat belirli anlarda bazı hedefler önceliği alma arzusu yaratabilir. Öz düzenleme; kısa vadede çekici gelen, dürtüsel olarak arzulanan hedefleri geçersiz kılarak uzun vadeli hedefleri takip etme olanağı sağlar. Diğer bir ifade ile öz düzenleme, baskın gelen bir yanıtı daha az baskın yanıt için engelleme yeteneğini ifade eder (Blair & Razza, 2007; Bauer & Baumeister, 2010; Carver & Scheier, 2010). İfade edildiği üzere; birbirinden farklı özellikleri içerisinde barındıran öz düzenleme becerilerinin literatürde uzmanların çalışma alanlarına göre farklılaştığı birçok tanımı yer almaktadır.

Zimmerman (2000), öz düzenlemeyi kişinin bireysel hedeflerine ulaşması amacıyla planlanan ve uyarlanan duygular, düşünceler ve eylemler olarak tanımlamaktadır. Bireyler öz düzenleme becerileri kapsamında; hedeflere yönelik olarak çeşitli planlamalar ve organizasyonlar yaparak kendi kendilerini değerlendirirler. Pintrich (2000) öz düzenlemeyi bireyin bilişsel performanslarını planlaması, izlemesi ve düzenlemesini içeren süreçler dizisi olarak tanımlamaktadır. Ona göre; bu süreçlerde öz düzenleme becerilerinin kullanımı, desteklenmesi

ve sürdürülmesi için motivasyona ihtiyaç vardır. Bandura (1991) ise; öz düzenlemeyi bireyin deneyimler yoluyla düşünce, duygu ve eylemlerini kendi kendine izlemesi ve yargılaması olarak tanımlamaktadır. Aynı zamanda Bandura, sosyal faktörlerin öz düzenleme becerileri üzerinde yoğun etkisi olduğunu da vurgulamaktadır. Bir başka tanımda da Bodrova ve Leong (2017) öz düzenlemeyi; çocukların içinde bulunduğu durumda kendi davranışlarını seçtiği ve planladığı bu davranışları kontrol ederek değerlendirdiği süreç olarak ifade etmişlerdir.

Yapılan tanımlar incelendiğinde genel olarak öz düzenlemenin; bireyin belirli hedeflere ulaşmak amacıyla içerisinde bulunduğu durumda davranışlarını, duygularını, düşüncelerini, kendini kontrol etme ve düzenleme mekanizması olduğu dikkat çekmektedir (Bodrova & Leong, 2017; Bronson, 2019). Öz düzenleme becerileri kişinin kendisi ve çevresiyle sağlıklı iletişim sağlayabilmesi için gereklidir. Bu beceriler sayesinde birey kendi davranışlarını kontrol ederek dürtülerini bastırır ve o an gerçekleşmesi gereken hedefe uygun davranışlar sergiler (Bronson, 2019; Zimmerman, 2000). Öz düzenleme becerileri duygu, dikkat ve davranış kavramlarıyla ilişkili olarak çalışır (Ertürk Kara, Güler Yıldız & Fındık, 2018). Öz düzenleme becerilerinin gelişimi okul öncesi dönemde oldukça önemlidir. Bu dönemde bu becerilerin desteklenmesi için öz düzenleme becerilerinin alt boyutlarını tanımak faydalı olacaktır (Bayındır, 2016).

Öz Düzenlemenin Boyutları

Duygu Düzenleme

Duygu düzenleme; korku, üzüntü, sevinç gibi duyguların yoğunluğunu ve süresini uygun düzeyde ayarlamak için kullanılan stratejilerdir. Duygularda hissedilen önem derecesi duygusal tepkinin büyüklüğünü ve aciliyetini belirler. Bu gibi duygusal durumları kontrol edebilmek amacıyla dikkati başka yöne çevirme, düşünce ve davranışları engelleme, stresli durumu hafifletmek için planlama yapma gibi duygu düzenleme stratejileri kullanılmaktadır (Berk, 2012; Campos, Frankel & Camras, 2004; Eisenberg & Spinrad, 2004). Duygu düzenleme, kişinin hedeflerine ulaşması amacıyla duygusal tepkileri izleyen, değerlendiren ve değiştiren dışsal ve içsel süreçlerden oluşur (Thompson, 2011). Ayrıca duygu düzenleme, yalnızca duygusal durumların yoğunluğunu veya sıklığını azaltmayı değil; aynı zamanda duyguları üretme ve sürdürme kapasitesini geliştirmeyi de içerir (Sala, Pons & Molina, 2014).

Çocukların duygusal durumları kontrol edecek doğuştan gelen mekanizmaları kısıtlıdır, zamanla daha özel ve etkili stratejiler geliştirirler. İlk aylarda duygusal durumlarını düzenlemek için sınırlı kapasiteye sahiplerken; okul öncesi döneme doğru çocuklar yetişkinlerin kendi duygularıyla baş etmelerini ve başkalarının duygularına yanıt vermelerini izleyerek duyguları düzenlemeye yönelik stratejiler edinirler. Strateji önermek, açıklamak ve çocukları kendi stratejilerini oluşturmaya teşvik etmek de dahil olmak üzere sözlü rehberlik kullanan sıcak, sabırlı ebeveynler, çocukların stresle başa çıkma kapasitelerini güçlendirir (Berk, 2012; Bronson, 2019; Morris, Silk, Morris & Steinberg, 2011).

Davranış Düzenleme

Davranışsal öz düzenleme bireyin dürtüsel iç güdülerle davranışı ortaya koymadan önce düşünüp planlama yapıp değerlendirerek davranışı sergilemesidir. Diğer bir ifade ile davranışsal öz düzenleme davranışları engelleme, tepkileri sınırlandırma veya erteleme, amaçları planlama ve organize etme gibi yürütücü işlev becerilerinin motor eylemlerle gözlemlenebilir şekilde yansımasıdır (Smith-Donald, Raver, Hayes & Richardson, 2007; Ponitz, McClelland, Matthews & Morrison, 2009). Davranışsal öz düzenleme becerileri ile bireyler kendini gözlemleyerek performans süreçlerini stratejik olarak ayarlar (Zimmerman, 2000). Davranış düzenleme hazzı erteleme, engelleyici kontrol, çaba gerektiren kontrol ve dürtüsellik boyutlarını içerir (Ertürk Kara, Güler Yıldız & Fındık, 2018). Hazzı erteleme; bireyin içerisinde yer aldığı durumda, amacına yönelik davranmaya devam ederek hazzına karşı koymasıdır (Mischel, Shoda & Rodriguez, 1989). Engelleyici kontrol; bireyin amaca yönelik olarak istemli ya da istemsiz olarak amaca yönelik olmayan davranışların bastırılmasıyla gerçekleşir. Diğer bir ifadeyle dürtüleri kontrol altında tutmaya çalışarak hedefe yönelik olmayan davranışı engellemektedir (Carver & Scheier, 2010). Çaba gerektiren kontrol; bireyin çevrede dikkati odaklamayı engelleyen uyarıcılara rağmen; düşük düzeydeki uyarıcıya dahi dikkati yönlendirerek odaklayabilmesini ifade eder (Eisenberg, 2012). Dürtüsellik ise, içerisinde bulunulan durumda bireyin hazzını erteleyememesini ifade eder (Eisenberg vd., 2007). Davranışsal öz düzenlemenin tüm bu boyutları ile davranışı gerçekleştirmeden önce kişinin kendi ve çevresinin standartlarını değerlendirerek yargıda bulunması sağlanır (Bandura, 1999; Erdamar Koç, 2011).

Bilişsel Düzenleme

Biliş, organizmaya dışarıdan ya da içeriden iletilen uyarıcıların algılanması, sınıflandırılması, depolanması ve hatırlanması gibi zihinsel süreçleri ifade eder (Karakelle, 2016). Bilişsel düzenleme, belirlenen hedef doğrultusunda dikkatin düzenlenmesi, bellekte tutulması gibi zihinsel işlevleri takip ederek ihtiyaç duyulduğunda yeniden uygulanmasıdır (Berk, 2012). Bilişsel düzenleme dikkatin düzenlemesi, işleyen bellek ve yürütücü işlevler kavramlarıyla ifade edilmektedir (Ertürk Kara, Güler Yıldız & Fındık, 2018). Dikkatin düzenlenmesinde önemli olan dikkat sistemi çevreden gelen birden fazla uyarıcı arasından hedefe uygun olan uyaranı seçerek odaklanmayı ifade eder (Ann Bell & Deater Deckard, 2007; Berk, 2012). Birey bazı uyaranlarla karşılaştığında dikkat süresini ayarlama konusunda zorluk yaşayabilmektedir. Dikkat düzenleme, bireye dikkatini dağıtan uyaranları yok sayarak hedef uyarana odaklanmayı sağlamaktadır (Bronson, 2019; Harris, Robinson, Chang & Burns, 2007). Uyaranları belleğe göndererek anlamlandıran ve kodlayan işleyen bellek bilişsel düzenleme için oldukça önemlidir. Çocukların uygun talimatları hatırlamalarını ve göreve odaklanarak problemleri çözmelerine yardımcı olur. Çocuklar için öğrenme gibi karmaşık kavramların kazanılmasında da etkilidir (Baddeley, 2000; McClelland & Cameron, 2012; Thompson, 2009). Dikkat ve işleyen bellek süreçlerleriyle beraber çalışan yürütücü işlevler, düşünce ve davranışların izlenerek uygun olmayan davranışların engellenmesi ve hedefe yönelik uygun davranışın sürdürülmesini ifade eder (Carlson, 2016). Yürütücü işlevler bir problemi çözme, mantıklı davranışlara karar verme, kısa dönem hazlar ile uzun dönem hedefler arasında denge kurma, gelecek ile ilgili öngörülerde bulunabilme, uygunsuz davranışları bastırarak uygun davranışları başlatma gibi birçok bilişsel beceriyi içerir (Blair & Razza, 2007; Carlson & Wang, 2007; Garon, Bryson & Smith, 2008). Yürütücü işlevler gelişimin sadece bilişsel alanında değil; tüm gelişim alanlarında etkilidir. Çocuğun yürütücü işlevlerindeki gelişim diğer gelişim alanlarına da olumlu olarak yansımaktadır (Garon, Bryson & Smith, 2008). Okul öncesi dönem yürütücü işlevlerin gelişimi için oldukça önemli bir dönem olarak kabul edilmektedir. Okul öncesi dönemde yürütücü işlevler hızlı gelişim göstermekte ve ileriki dönemlerdeki üst düzey bilişsel becerilerin kazanılması için temel basamak olarak görülmektedir (Carlson, 2005; Garon, Bryson & Smith, 2008). Yürütücü işlevleri gelişmiş çocukların sosyal alanda daha yetkin olduğu, okula daha kolay uyum gösterdiği ve erken akademik becerilerinin daha iyi düzeyde olduğu da belirlenmiştir (Bierman, Nix, Greenberg, Blair & Domitrovich, 2008; Blair & Razza, 2007; Korucu, 2014).

Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenlemenin Gelişimi

Çocuklar dünyaya geldikleri andan itibaren çevresel uyaranlarla iç kontrol mekanizmasını inşa ederek öz düzenleme becerilerini oluşturmaya başlarlar (Bronson, 2019). İlk aylarda bebekler öz düzenleme becerilerinin gelişiminde sınırlı kapasiteye sahiptirler. Çocukların öz düzenleme becerilerinin birçok yönü bakımlarını sağlayanlar tarafından inşa edilir. Örneğin; bebekler ağladıklarında ebeveynleri onları kucaklarına alarak sakinleştirir. Bu düzenlemeler ebeveynlerin sorumluluğundadır. Çocuklar büyüdükçe bu dış düzenleme iç düzenlemeye geçiş yapar. Başkaları aracılığıyla düzenleme sistemlerini öğrenirler (Berk, 2012; Grimmer & Geens, 2022; McClelland, Ponitz, Messersmith & Tominey, 2010). Doğumdan itibaren çevrenin düzenlenmesi ve desteklenmesi öz düzenlemenin gelişimi açısından oldukça önemlidir (Ertürk Kara, Güler Yıldız & Fındık, 2018). Çocuklar yetişkinlerin durumlar karşısında verdikleri yanıtları izleyerek yetişkinlerin düzenlemelerinden kendilerine stratejiler edinirler. Okul öncesi dönemde çocuklar kendi stratejilerini geliştirmeye ve çeşitli düzenleme stratejilerini sözlü olarak ifade etmeye başlar. Strateji önermek, açıklamak ve çocukları kendi stratejilerini oluşturmaya teşvik etmek de dahil olmak üzere sözlü rehberlik stratejileri kullanmak, çocukların öz düzenleme kapasitelerini güçlendirir (Berk, 2012; Calkins & Fox, 2002; Morris, Silk, Morris & Steinberg, 2011). Sıra bekleme, denemeye devam etme, dikkatini sürdürme çocukların gelişimlerinin bir parçasıdır. Çocuklar için güçlü ve derin duyguları anlamak, kurallara uymak, sıra beklemek, karmaşık yönergeleri yerine getirmek, pes etme dürtüsüne direnmek zordur. Çocuklar öz düzenleme becerilerini kullanarak dürtüsel davranışlarına karşı koyabilirler (Bronson, 2019; Grimmer & Geens, 2022). Öz düzenleme mekanizmalarını sosyal normlara bağlı olarak geliştiren çocuklar güçlü duygular ya da dikkati odaklamakta zorlandıkları durumlar ile karşılaştıklarında öz düzenleme mekanizmalarını kullanırlar (Asquith, 2020; Posner & Rothbart, 2000). Öz düzenleme becerilerinin kullanımı çocuktan çocuğa bireysel farklılığa sahiptir. Çoccukların öz düzenleme becerileri farklı etmenlerden etkilenerek değişiklik göstermektedir (Mischel, 2014). Öz düzenleme becerilerinin gelişimi çocuğun cinsiyeti, yaşı, devam etmekte olduğu okul türü, okula devam süresi, ebeveynin eğitim düzeyi, ailenin gelir düzeyi, annenin çalışma durumu, ebeveyn tutumları gibi etmenlerden etkilenmektedir (Aksoy & Tozduman Yaralı, 2017; Astarlar, 2019; Arslan vd., 2021; Campbell, Eaton, & McKeen, 2002; Matthews, Cameron Ponitz & Morrison, 2009; Eke, 2017; Saraç, Abanoz & Ogelman, 2021; Vardi & Demiriz, 2021; Von Suchodoletz vd., 2012; Wanless vd., 2013).

Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenlemenin Önemi

Çocuklar dünyaya uyaranları organize edebilecek bir kapasiteye sahip olarak gelirler. Çocukların yaşı ve deneyimleri arttıkça davranışlarını organize edebilme kontrolü de artmaktadır (Bronson, 2019). Gelişimin ve olgunlaşmanın etkisiyle çocukların dürtüsel davranışları yerini planlı ve amaçlı davranışlara bırakır. Erken çocukluk döneminde bu amaçlı davranışlarda uzmanlaşma süreci başlar. Bu dönemde çocuklar artık kuralların farkındadır. Çocuklar eylemlerini gerçekleştirmeden önce davranışlarını amaca göre planlayarak dürtüsel hareketlerine engel olma, fiziksel, duygusal ve bilişsel davranışlarını kontrol edebilme gibi davranışları içeren öz düzenleme becerilerini geliştirmeye başlar (Bodrova & Leong, 2017; Sezgin & Demiriz, 2016; Smith-Donald, Raver, Hayes, & Richardson, 2007). Gelişmiş öz düzenleme becerileri okul başarısı ve uyumu için oldukça önemli görülmektedir (McClelland vd., 2014). Öz düzenleme becerileri gelişmiş olan çocukların okula uyumda daha başarılı oldukları belirlenmiştir (Blair, 2002; Von Suchodoletz vd., 2012). Çocuklar okulda sırasını bekleme, öğretmenin verdiği yönergeleri takip ederek uyum sağlama, başladıkları görevi tamamlama gibi öz düzenleme becerilerini içeren kazanımlar ile karşılaşırlar. Öz düzenleme becerileri gelişmiş olan çocuklar bu becerileri daha kolay bir şekilde yerine getirebilmektedir. Aynı zamanda gelişmiş öz düzenleme becerilerine sahip çocuklar sınıftaki arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler kurma konusunda daha başarılıdırlar (Bierman, Nix, Greenberg, Blair & Domitrovich, 2008; Vitiello, Greenfield, Munis & George, 2011).

Okul öncesi eğitim kurumları ve öğretmenler çocukların öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde oldukça önemlidir. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuk duygularını ve tepkilerini sosyal çevresine göre düzenler. Serbest oyun zamanında oynayacağı oyunu ve arkadaşlarını seçer, etkinlikte takip etmesi gereken yönergeleri bilir ve tamamlar, yeni etkinliğe geçişte uyum gösterir, sınıf kurallarına uyar ve davranışlarını bu kurallara göre düzenler. Bu yapısıyla okul öncesi eğitim kurumlarının, öğretmenler tarafından çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik olarak düzenlenmesi öz düzenleme becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkiler (Bodrova & Leong, 2017; Bronson, Goodson, Layzer & Love, 1990; Thompson, 2009). Öğretmenlerin öz düzenleme becerilerinin desteklenmesine yönelik hazırladığı planlar ve çocuklarla kurdukları olumlu etkileşimler bu becerileri destekler. Bu becerileri desteklenerek gelişen çocuklar farklı sosyal ortamlara girdiklerinde, ve ilkokula başladıklarındaa uyum sağlama konusunda daha başarılı olmaktadırlar (Bodrova & Leong, 2017; Von Suchodoletz vd., 2012) Erken yıllarda gelişimi desteklenen öz düzenleme becerileri ileriki yaşlarda da bireylerde olumlu etkilerini göstermektedir. Bu bireylerin sosyal yaşam ve iş

yaşamlarında daha başarılı oldukları, akademik gelişimlerinin daha yüksek olduğu ortaya konmuştur.Ayrıca öz düzenleme süreçlerinin daha iyi kullanılması; toplumsal yaşam sürecinde daha başarılı bireyler olunmasına olanak tanımaktadır (Blair & Diamond, 2008; Duckworth & Seligman, 2005; Tangney, Baumeister, & Boone, 2004).

Dijital Oyun

Çocukların hayatlarının ayrılmaz bir parçası olan oyun zevk veren bir rahatlama etkinliği ve çocukların yaşama hazırlanmasında en büyük rehberdir (Çalışandemir, 2016). Çocuk oyunları; temelinde iletişim ve fiziksel etkileşimin yer aldığı, o an orada bulunan materyallerle iç ve dış mekânda gerçekleştirilebilen yaratıcılık içeren aktiviteler olarak tanımlanmaktadır Teknolojinin getirdiği kültürel değişimin etkisiyle çocuk oyunları yerini dijital oyunlara bırakmakta ve dijital ortama taşınmaktadır. Teknolojinin oyun dinamiklerinde yarattığı bu değişimlerle dijital oyun kavramı ortaya çıkmıştır (Gözüm & Kandır, 2020; Kilci, 2021; Üstündağ, 2019; Yengin, 2012). Dijital oyun kavramı araştırmacılar tarafından yapılmış birçok farklı tanıma sahiptir. En genel tanımıyla; belirli kural ve amaçları olan, metin ya da görsellik üzerine kurulu, cep telefonu, tablet, bilgisayar, oyun konsolu vb. gibi farklı donanımlar aracılığı ile bir ya da birden çok kişinin oynayabildiği yazılımlardır (Aygün & Usta, 2019; Samur, 2016). Dijital oyunlar "bilgisayar oyunları", "video oyunları" ve taşınabilir cihazlar aracılığıyla oynanabilen "mobil oyunlar" olarak da adlandırılmaktadır (Kilci, 2021).

Dijital oyunların tarihine bakıldığında 1950'li yıllara kadar uzanmakla birlikte öncesinde de bir geçmişe sahip olduğu bilinmektedir (Yönet & Çalık, 2020). İkinci dünya savaşı döneminde geliştirilen "Cathode Ray Tube Entertainment Device (Katot Işın Tüpü Eğlence Cihazı)" tarihteki ilk interaktif dijital oyun olma özelliğine sahiptir (Aygün & Usta, 2019). Tarihteki ilk bilgisayar oyunu ise "Tennis for Two" olarak kabul edilmektedir (Stanton, 2015). "Tennis for Two" fizikçi Dr. William Higinbotham tarafından laboratuvarda çalışan diğer insanları eğlendirmek amacıyla tasarlanmıştır (Ivory, 2015; Kilci, 2021). Bu gelişmelerle birlikte 1970'li yıllara kadar dijital oyun sektöründe birçok değişim olmaya devam etmiştir (Aygün & Usta, 2019). 1972 yılında ise, atari piyasaya ilk ticari bilgisayar oyunu olan "Pong" oyununu çıkarmıştır. Pong jeton ile çalışan iki boyutlu basit grafiklere sahip, talimatları, kolay anlaşılabilen ve eğlenceli bir oyundur (Lowood, 2009; Stanton, 2015). Pong oyunu dijital oyun sektöründe büyük bir etki yaratmıştır. Başarısının, talimatlarının açık ve oynanmasının kolay olmasından dolayı olduğu düşünülen oyun, insanlar arasında oldukça popüler olmuş ve evde oynanabilen versiyonları ile dijital oyun sektörüne yön vermiştir (Wolf, 2008). Ev ortamında

dijital oyunlara ulaşılabilirliğin sağlanması ile dijital oyun sektörü gelişmeye devam etmiş, yeni oyunlar ve oyun şirketleri ortaya çıkmış hatta farklı sektörlerde yer alan şirketler popüler olmasını umarak kendi dijital oyunlarını geliştirmeye başlamışlardır (Wolf, 2012).

Dijital Oyun ve Çocuk

Çocuklar için öğrenmenin temel yollarından biri olan oyun çocukların yaşam deneyimlerini anlamlandırdıkları ve yeteneklerini uygulamaya döktükleri bir etkinliktir (Singer & Singer, 2002). Çocuklar oyunlar aracılığıyla gerçek hayatta öğrendiklerini uygulamakta; aynı zamanda hayal güçlerini de kullanarak yaratıcılıklarını desteklemektedirler. Oyun çocukların yaratıcılıklarını desteklemekle kalmaz kültürel normları da öğrenmelerinde bir araç görevi üstlenir (Bodrova & Leong, 2003; Veresov & Veraksa, 2022). Çocukların hayatında bu denli yer alan oyun; dijitalleşen dünyada teknolojik gelişmelerle birlikte popülerleşen dijital oyunlara yerini bırakmaktadır (Anand & Krosnick, 2005). Dijital oyunların kolay erişilebilmesi, renkli, gerçekçi özellikleriyle daha çekici olması çocuklar tarafından daha çok tercih edilmesini sağlamaktadır. Aynı zamanda çocuklar dijital cihazların kullanımına oldukça kolay uyum sağlamaktadır (Bittman, Rutherford, Brown & Unsworth, 2011; DeTrempe, 2017). Bu uyumun kolay olmasının sebeplerinden birinin de çocukların teknolojik imkanlarla donatılmış bir çevrede büyüyor olmaları olduğu düşünülmektedir. Çocuklar teknolojik imkanların gelişmiş olduğu bir çevrede teknoloji kültürüyle büyümektedirler. Bu şekilde teknolojik imkanların gelişmiş olduğu teknolojik cihazlara kolayca erişilebilen bir çevrede büyüyen milenyum çağı çocukları için "Dijital Yerliler" kavramı kullanılmaktadır (Prensky, 2005). Dijital yerlilerin diğer bir ifade ile erken çocukluk dönemi çocukları dijital oyun deneyimleri önceki nesillere kıyasla değişiklik göstermektedir. Eskiden çocuklara yönelik olarak daha çok DVD'ler, televizyon programları hedef alınırken; teknolojik gelişmelerle birlikte küçük çocuklara yönelik dijital oyun çalışmaları önem kazanmıştır. Küçük çocuklara yönelik dijital oyunlar bilgisayar ve televizyon ekranının ötesine geçerek mobil oyunlar, tabletler, elektronik kitaplar, akıllı kalemler gibi ekipmanlarla bütünleşerek erişimi kolaylaştırmıştır (Slater, 2005; Wartella, Vandewater & Rideout, 2005).

Dijital Oyunların Etkileri

Günümüz değişen koşullarıyla beraber dijital cihazlara erişimin kolaylaşması ve küçük yaş gruplarında dijital oyun oynama alışkanlığının yaygınlaşması dijital oyunların çocuklar

üzerinde nasıl etkileri olduğu konusunun sorgulanmasına neden olmuştur (Cingel & Krcmar, 2013; Rideout, 2011; Nevski & Siibak, 2016). Konuyla ilgili araştırmalar dijital oyunların çocuklar için yararlı etkilere sahip olduğu gibi zararlı etkilere de sahip olabileceğini ortaya koymaktadır (Anderson vd., 2010; Annetta, 2008; Asquith, 2020; Atak, 2020; Ballard, Gray, Reilly & Noggle, 2009; DeLisi, Vaughn, Gentile, Anderson & Shook, 2013; Greitemeyer & Mügge, 2014; Mustafaoğlu & Yasacı, 2018; Matthews, Cameron Ponitz & Morrison, 2009; Öztürk, 2021).

Dijital Oyunların Olumlu Etkileri

Aşırı kullanıma maruz kalınmadığı sürece çocukların gelişim düzeylerine uygun olarak iyi tasarlanmış dijital oyunlar çocukların gelişimlerini olumlu yönde desteklemektedir (Goodwin, 2018). Çocuklar için uygun eğitimsel içeriğe sahip dijital oyunlar çocukların öğrenme motivasyonlarını artırarak öğrenme kazanımlarının daha kolay edinilmesini sağlayabilmektedir. Eğitimciler dijital araçları geleneksel eğitim sisteminin yanında ek olarak doğru bir şekilde kullandıklarında dijital oyunların çocukların bilişsel, dil, ve sosyal gelişimlerini desteklediği belirlenmiştir (Couse & Chen, 2010; Gimbert & Cristol, 2004; Lin & Hou, 2016). Çocukların matematik becerilerini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanmış dijital oyunlar çocukların hem matematik becerilerine hem de erken okuryazarlık becerilerine katkı sağlamaktadır. Ayrıca 21. yüzyıl becerilerinden kabul edilen dijital okuryazarlığın kazanılması konusunda da dijital oyunların etkili olduğu ortaya konulmuştur (Annetta, 2008; Kim & Smith, 2015; Plowman, Stevenson, Stephen & McPake, 2012;). Dijital araçlar ile oynanan dijital oyunların çocukların el göz kordinasyonlarını geliştirerek ince motor becerilerini desteklediği belirtilmektedir (Cesarone, 1994). Dijital oyunlar çocukların renk ve şekil ayrımı yapabilmeleri gibi görsel dikkat konularında olumlu etkiler yaratarak görsel uzamsal becerilerini geliştirmektedir (Cesarone, 1994; Prot, Anderson, Gentile, Brown & Swing, 2014). Dijital oyun türlerinden strateji ve aksiyon oyunları çocukların sebep sonuç ilişkisi kurma, mantık yürütme, stratejik düşünme ve hızlı karar verme gibi bilişsel becerileri kullanmalarını gerektirmektedir. Bu gerekliliklerle beraber dijital oyunlar çocukların problem çözme becerilerini geliştirmektedir (Annetta, 2008; Horzum, Ayas & Çakır Balta, 2008). Aynı zamanda dijital oyunlardaki görevleri tamamlayan çocuklarda başarı duygusu oluşarak öz güven ve benlik saygıları üzerinde olumlu etkiler yaratmaktadır. Çocuklar oyunlardaki başarıları ile psikolojik ve motivasyonel deneyimler elde ederek yeterlilik duygusuları da gelişmektedir (Annetta, 2008; Kim & Smith, 2015; Lin & Hou, 2016). Günümüzde dijital oyunların sosyal ilişkilerde

bozukluklara sebep olabileceği düşüncesi yaygındır (Horzum, Ayas & Çakır Balta, 2008). Düşünülenin aksine denetimli olarak oynanan etkileşimli oyunlar sosyal becerilere olumlu etkiler sağlayabilmektedir (Greitemeyer & Osswald, 2010). Yardımlaşmayı içeren etkileşimli oyunlar çocukların empati ve işbirliği davranışlarını geliştirerek prososyal davranışlarına katkı sağlamaktadır. Sosyal içerikli oyunlar ile çocuklar sosyal davranışlar edinebilmekte ve saldırganlık davranışları azalabilmektdir (Greitemeyer & Osswald, 2010; Narvaez, Mattan, Macmichael & Squillace, 2008; Prot, Anderson, Gentile, Brown & Swing, 2014).

Dijital Oyunların Olumsuz Etkileri

Çocuklar için uygun içeriğe sahip olmayan ve denetimsiz oynanan dijital oyunlar çocuklar üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. (Atak, 2020; DeLisi, Vaughn, Gentile, Anderson & Shook, 2013; Gentile, Swing, Lim & Khoo, 2012; Greitemeyer & Mügge, 2014; King & Delfabbro, 2019; Liau vd., 2015; Lobel, Engels, Stone, Burk & Granic, 2017). Çocuklar için uygun tasarlanmamış ve içeriğinde şiddet olan dijital oyunlar çocukların bu içerikleri özümsemesi ile saldırganlık davranışının ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir (Anderson vd., 2010). Özellikle gelişim dönemi gereği hayal ile gerçeği ayıramayan çocuklar oyunlardaki karakterleri model alarak davranışları taklit edebilmektedir. Aynı zamanda şiddet içerikli dijital oyunlarda aşırı zaman geçiren çocukların akademik başarılarında da düşüş gözlenmektedir (Anderson vd., 2010; DeLisi, Vaughn, Gentile, Anderson & Shook, 2013; Plowman & McPake, 2013; Tarhan & Nurmedov, 2018). Dijital oyunlara aşırı maruz kalınması çocuklarda ruhsal ve fiziksel sağlık problemlerine de sebep olmaktadır. Uzun süre ekran karşısında dijital oyunlarla zaman geçiren çocuklarda obezite, sinirlilik, depresyon, anksiyete, dikkat problemleri, uykusuzluk, asosyallik, eklem ve kas problemlerine sebep olmaktadır (Atak, 2020; Ballard, Gray, Reilly & Noggle, 2009; Gentile D, 2009; Morrison & Gore, 2010; Mustafaoğlu & Yasacı, 2018; Öztürk, 2021). Ayrıca beyin gelişimi tam olarak tamamlanmamış olan küçük çocukların dijital oyunlara maruz kalması beyin gelişimini olumsuz olarak etkilemektedir (Goodwin, 2018). Uzun süre dijital oyunlar ile vakit geçirme aile ve akran ilişkilerinde problemler yaratarak çocukları sosyal ortamlarından uzaklaştırabilmekte ve çocuklarda asosyalleşmeye neden olabilmektedir (King & Delfabbro, 2019; Yang & Tung, 2007). Aynı zamanda dijital oyunlar başkalarına yardımı ve işbirliğini içeren prososyal davranışlarda da azalmaya sebep olabilmektedir (Greitemeyer & Mügge, 2014). Kontrolsüz oynanan dijital oyunların çocuklarda dikkat sorunlarına yol açtığı, akademik performanslarında düşüşlere sebebiyet verdiği ve oyun

bağımlılığı yarattığı belirlenmiştir (Gentile, Swing, Lim & Khoo, 2012; Lemmens, Valkenburg, & Peter, 2009; Jackson, Von Eye, Witt, Zhao & Fitzgerald, 2011).

Dijital Oyun Bağımlılığı

Dijital oyun bağımlılığı, dijital oyunların günlük hayatın akışını etkileyecek şekilde kompulsif olarak aşırı kullanımıdır (King & Delfabbro, 2020). Griffiths (2000) e göre dijital oyun bağımlılığı, ödül ve tatmin mekanizmalarıyla çalışarak bağımlılığın belirtilerinden olan yoksunluk, ruh hali değişiklikleri, dürtüsel istek, çatışma gibi davranışlarla ortaya çıkmaktadır Lemmens vd. (2009) oyun bağımlılığını gündelik hayatın akışında yer alan görevleri yerine getiremeyecek şekilde aşırı ve kontrolsüz oynama durumu olarak ifade etmektedir 2013 yılında Psikiyatri Birliği (APA)'nın bir bağımlılık türü olarak daha fazla araştırılması gerektiğini belirterek kabul ettiği İnternet Oyunu Oynama Bozukluğu (Internet Gaming Disorder) için dijital oyunlar ile meşgul olma, internet üzerinden oyun oynanmadığında ortaya çıkan yoksunluk belirtileri, dijital oyunlara zaman ayırma ihtiyacının artması, internet oyunu oynamaya yönelik kendini kontrol etmede başarısız olma, internet oyunları haricinde önceki karşı heves kaybı, psikososyal sorunların farkında olunmasına karşılık internet oyunlarını aşırı kullanmaya devam etme, internet oyunlarını kullanma süresi hakkında çevresini kandırma, kişiyi olumsuz etkileyen duygu durumlar ve sahip olduğu ruh halinden kaçma için internet oyunlarını kullanma, internet oyunlarıyla vakit geçirme sebebiyle yaşamındaki iş, ilişki, kariyer ya da eğitim gibi imkanları kaybetme olmak üzere 9 tanı kriteri belirlenmiştir (Association American Psychiatric, 2013; King & Delfabbro, 2020). Dünya Sağlık Örgütü (WHO), 2019 yılında Uluslararası Hastalık Sınıflandırmasının (ICD-11) revizyonunda oyun oynama bozukluğunun bir bozukluk olduğunu onaylayarak; oyun oynama etkinliği üzerinde kontrolsüz kalma, günlük faaliyetlere ve diğer etkinliklere kıyasla oyun oynamanın en öncelikli etkinlik haline dönüşmesi, olumsuz sonuçlar vermesine rağmen oyun oynama etkinliğine devam etme olmak üzere 3 tanı kriteri belirlemiştir (Barke vd., 2022; Güleç, 2020). Literatürde bir halk sağlığı problemi olarak kabul görmekte olan dijital oyun bağımlılığı sadece yetişkinler için değil küçük çocuklar için de giderek artan bir sorun haline gelmektedir (Greitemeyer & Mügge, 2014; Gökçen, 2023; Tarhan & Nurmedov, 2018). Küçük yaş grubu çocukların teknolojik cihazlara ulaşımının kolaylaşması beraberinde denetimsiz ve aşırı kullanımı getirerek risk yaratmaktadır (UNICEF, 2017). Özellikle dürtü kontrolünün yetişkinlere kıyasla daha düşük olması çocukların bağımlılığa dönüşebilecek davranışlardan daha kolay etkilenebileceğini düşündürmektedir (Brito, 2016).

Teknolojinin canlı ve etkileyeci dünyasında yer alan erken çocukluk dönemi çocukları öz denetim mekanizmalarının yetersiz olmasından dolayı kendi oyun kullanımını düzenleyememektedir (Horzum, Ayas & Çakır-Balta, 2008). Bundan dolayı çocukların dijital oyun oynama alışkanlıklarında bağımlılığın önlenmesi için ebeveynler oldukça önemlidir. Ebeveynlerin artan çalışma saatleri ile beraber dijital oyunlar çocuklar için bir oyalama aracı olarak kullanılmaya başlamıştır. Çocuklar için rol model olan ebeveynlerin uzun süreler dijital cihaz kullanımı çocuklar için bağımlılık eğilimi yaratabilmektedir (Küçük & Çakır, 2020). Ebeveynlerin çocukların dijital oyunlarının içeriğini denetleyerek, oyun oynama sürelerini düzenleyerek, oyunları çocuklarla beraber oynayarak dijital oyun bağımlılığının oluşmasının önüne geçebileceği düşünülmektedir (Coyne vd., 2017; Griffiths & Meredith, 2009).

Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri

Ebeveynler çocuklarının birçok ihtiyaç alanında yanlarında olarak çeşitli roller üstlenmektedirler. Günümüzde teknoloji alanında yaşanan gelişmelerin çocukları dijital dünyaya dahil etmesiyle beraber ebeveyneler için yeni roller ortaya çıkmıştır (Koutromanos, 2020; Livingstone & Helsper, 2008; Rideout, 2017). Ebeveynler dijital dünyada yer alan çocuklarının kullandıkları dijital içerikleri denetlenme ve düzenleme ihtiyacı hissetmektedir. Çocukları teknolojinin olumsuz etkilerinden ve dijital dünyada karşılaşabilecekleri risklerden korumayı istemekte ve onlar için endişe duymaktadırlar (Livingstone & Helsper, 2008; Palaiologou, 2016). Çocukları dijital dünyada korumak isteyen ebeveynlere bazı görev ve sorumluluklar düşmektedir (Bilgin Ülken & Kılınç, 2018). Ebeveynlere tanımlanan sorumluklar beraberinde "dijital ebeveynlik" olarak yeni bir kavram ortaya çıkmıştır (Yay, 2019). Dijital ebeveyn; teknolojik cihazlara temel kullanım düzeyinde hakim olan, teknolojinin sahip olduğu fırsatları ve tehlikeleri tanıyan, çocukları dijital dünyanın tehlikelerinden korumak adına önlemler alabilen, teknolojinin doğru ve faydalı kullanımına yönelik olarak rol model olan, teknolojinin yeniliklerine açık olan, dijital dünyada bireylerin hak ve özgürlüklerine saygı duyan ebeveyndir (Kabakçı-Yurdakul, Dönmez, Yaman & Odabaşı, 2013; Livingstone & Helsper, 2008; Yay, 2019). Dijital ebeveynlik rolleri beş başlıkta ele alınmaktadır. Bunlar;

- *Dijital okuryazarlık*; bilgi ve iletişim teknolojilerinde temel teknik ve internet kullanım becerilerine sahip olmanın yanı sıra gizlilik politikaları bilgisine sahip olmayı da ifade eder.

- *Farkındalık*; dijital dünyada yer alan içeriklerin çocuklar için olumlu ya da olumsuz olduğunu ayırt edebilmeyi, olası riskleri tanıyabilmeyi, içerikleri takip edebilmeyi ifade eder.
- *Kontrol;* çocukların dijital ortamlarda davranışlarını kontrol ederek onları risklere maruz bırakmamaktır.
- *Etik;* dijital dünyada kişilerin hak ve özgürlüklerine saygılı olmayı, internetten elde edilen bilgileri olduğu gibi kabul etmeyip doğruluğunu ve güvenirliğini sorgulamayı ifade eder.
- *Yenilikçilik;* teknolojik yeniliklere açık olarak güncellemelerin takipçisi olmayı ve bu güncellemeleri benimsemeyi ifade eder (Kabakçı-Yurdakul, Dönmez, Yaman & Odabaşı, 2013; Yay, 2019).

Dijital ebeveynlik çocukların dijital cihazlar ile etkileşimini düzenleyerek, ebeveynlik uygulamaları geliştirmelerini ifade eder (Benedetto & Ingrassia, 2021). Bu ebeveynlik uygulamaları literatürde "parantel mediation" olarak yer almaktadır. Dilimize ''ebeveyn arabuluculuğu'', ''ebeveyn aracılığı'' ve ''ebeveyn rehberlik stratejileri'' gibi farklı ifadeler ile geçmiştir. Çalışmada bu ifadelerden kullanılması tercih edilen ebeveyn rehberlik stratejileri, ebeveynlerin çocukları dijital dünyanın olumsuz etkilerinden koruyabilmek amacıyla dijital cihaz kullanımlarını denetlemek, düzenlemek ve şekillendirmek için uyguladıkları stratejileri ifade eder (Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Opree, 2018; Warren, 2001). Literatürde ebeveyn rehberlik stratejileri çeşitli şekillerde ele alınmaktadır. Genel olarak; aktif rehberlik stratejileri, serbest rehberlik stratejileri, dijitale yönlendiren rehberlik stratejileri ve teknik rehberlik stratejileri olmak üzere dört ana başlık ile değerlendirilmektedir. Aktif rehberlik stratejisi, ebeveynlerin çocukların dijital içerikleri hakkında çocukları ile birlikte konuşmalarını içerir. Ebeveyn çocuk ile dijital içerikler hakkında tartışır, yorumlar yapar ve süreçte yer alır. Aktif rehberlik stratejisi karşılıklı iletişim ve etkileşimi içerdiği için en etkili stratejiler arasında yer almaktadır (Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Jansz, 2013). Serbest rehberlik stratejisinde ebeveyn denetleme ve düzenleme içeren herhangi bir strateji uygulamamaktadır (Budak & Işıkoğlu, 2023). Dijitale yönlendiren rehberlik stratejisinde ebeveynler zamanlarının olmamasından kaynaklı çocukları dijital cihazlara yönlendirmekte ve çocuğun tek başına dijital cihazlar ile deneyimlerini hoşgörü ile karşılamaktadır (Brito, Francisco, Dias & Chaudron, 2017; Nevski & Siibak, 2016; Plowman & McPake, 2013). Teknik ebeveyn rehberlik stratejilerinde ebeveyn çocukların dijital içeriklerini çeşitli yazılımlar, teknik koruma programları ve uygulamaları ile denetlemektedir (Livingstone & Helsper, 2008).

Literatürde ebeveyn rehberlik stratejileri ile ilgili çeşitli sınıflandırmalar yer almaktadır. Birçok farklı sınıflandırmaya sahip olan ebeveyn rehberlik stratejilerinde olumlu olan stratejiler olduğu gibi olumsuz stratejiler de yer almaktadır. Ebeveynlerin kullandıkları rehberlik stratejileri ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, iş hayatındaki yoğunluğu, evdeki dijital cihazların sayısı, eğitim durumu, ailenin büyüklüğü ve ebeveynin dijital cihaz kullanım özelliklerine göre farklılık göstermektedir (Livingstone, Mascheroni, Dreier, Chaudron & Lagae, 2015; Nikken & Jansz, 2006; Van den Bulck & Van den Bergh, 2000). Ebeveynlerin tercih ettikleri rehberlik stratejileri zaman zaman değişiklik gösterebilmekle beraber aynı anda birden fazla stratejinin karma olarak da kullanılabilmesi söz konusudur (Nikken & Opree, 2018).

Günümüzde çocukların çok küçük yaşlardan itibaren dijital cihazlara kolaylıkla erişim sağlaması ebeveynlerin doğru stratejiler kullanarak çocukların dijital cihaz kullanımında yer almasını gerektirmektedir. Özellikle okul öncesi dönem çocukları dijital cihaz kullanımlarında ebeveyn rehberliğine daha çok ihtiyaç duymaktadır (Chiong & Shuler, 2010). Ebeveynlerin çocukları korumak, olası riskleri en aza indirmek, dijital dünyanın olanaklarından faydalanmalarını sağlamak amacıyla dijital rehberlik stratejilerini kullanmaları gerekmektedir (Livingstone & Helsper, 2008).

İlgili Araştırmalar

Erken Çocukluk Döneminde Öz Düzenleme ile İlgili Araştırmalar

Burke, Zatto & Hoglund (2023) erken çocukluk döneminde davranışsal öz düzenleme ile akran ilişkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunda okul öncesi eğitime devam etmekte olan 443 çocuk yer almıştır. Çocukların iki yıl boyunca gözlemlendikleri araştırmanın sonucunda; akran mağduriyetine uğrayan çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinde daha az gelişim olduğu belirlenmiştir. Anaokulunda öz düzenleme becerileri gelişim gösteren çocukların akran kabulünün daha yüksek olduğu saptanmış ve öz düzenleme becerileri gelişmiş olan çocukların sosyal davranışları daha fazla gösterdikleri; öz düzenleme becerileri zayıf olan çocukların daha fazla akran zorbalığı deneyimlediği belirlenmiştir.

Gülbetekin ve Yildirim (2023) çocukların medya kullanımları ile davranış sorunları ve öz düzenleme becerilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 4-6 yaş grubu çocuğu olan 557 kişi oluşturmuştur. Araştırmada medya kullanım alışkanlıklarını belirlemek için "Problemli Medya Kullanım Ölçeği" davranış sorunlarını belirlemeye yönelik olarak

“Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği” ve çocukların öz düzenleme becerilerini belirlemek amacıyla “4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların öz düzenleme becerileri arttıkça davranış sorunlarının azaldığı belirlenmiştir. Aynı zamanda; davranış problemleri, öz düzenleme ve ekran kullanım alışkanlıkları arasında karşılıklı bir etkileşim olduğu belirlenmiştir.

Saraç, Abanoz ve Ogelman (2021) bazı demegrofik değişkenlere göre çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 10 farklı şehirde okul öncesi eğitim kurumlarına etmekte olan 60-72 ay grubu 2091 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada kız çocuklarının davranışsal öz düzenleme puanlarının erkek çocukların puanlarına kıyasla daha gelişmiş olduğu saptanmıştır. Anne baba öğrenim durumu arttıkça çocukların öz düzenleme paunlarının da arttığı belirlenmiştir. Ayrıca çocukların öz düzenleme becerilerinde, anne çalışma durumu değişkeninin etkili olduğu saptamıştır.

Vardi ve Demiriz (2021) çocukların öz düzenlemeleri ile duygu düzenleme becerilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örnekleminde okul öncesi eğitime devam eden 428 çocuk yer almaktadır. Araştırmada çocukların öz düzenleme becerilerini belirlemek için "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)" ve duygu düzenleme becerilemeye yönelik olarak da “Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ)” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların okula devam yılı, ebeveyn eğitim durumu, ailenin ekonomik düzeyi arttıkça öz düzenleme puanlarının da arttığı; kardeş sayısı arttıkça ise öz düzenleme becerilerinin azaldığı belirlenmiştir. Ayrıca anne çalışma durumunun çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde etkili olduğu; annesi çalışan çocukların daha yüksek öz düzenleme puanına sahip olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte araştırmada; öz düzenleme puanları kız çocuklarında erkek çocuklara kıyasla daha gelişmiş olarak belirlenmiştir.

Pazarbaşı (2019) araştırmasında; çocukların öz düzenleme becerileri ile akran ilişkilerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubuna özel anaokuluna devam etmekte olan 56 çocuk katılmıştır. Araştırmada “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği” ve “Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda gelişmiş öz düzenleme becerilerine sahip çocukların olumlu akran ilişkileri gösterdiği belirlenmiştir.

Temiz (2019) çocukların öz düzenleme becerilerini çeşitli değişkenler ve ebeveyn tutumları açısından incelemiştir. Araştırmanın örnekleminde okul öncesi eğitime devam etmekte olan 201 çocuk ve ebeveyni yer almıştır. Araştırmada “Baş-Ayak-Diz-Omuza Dokunma Yönergeleri (BADO-DY) Görevleri” ve “Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların öz düzenleme becerileri puanlarının okul öncesi eğitime devam yılına,

anne ve babanın öğrenim durumu, anne çalışma durumu, aylık gelir düzeyi, yaşanılan yerleşim yerine ve eve alınan kitap sayısına göre anlamlı farklılık yarattığı belirlenmiştir. Çocuğun cinsiyeti, kurum türü değişkenleri açısından öz düzenleme becerilerinde bir farklılık saptanmamıştır. Bununla birlikte; ebeveyn tutumlarından otoriter ve aşırı koruyucu tutumun çocukların öz düzenlemelerini negatif yönde etkilediği belirlenmiştir.

Dağgül (2016) çocukların öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerinin çocuk yetiştirme tutumlarını incelemiş ve 122 çocuk ve 122 ebeveyn ile çalışmıştır. Araştırmada demografik verilere "Kişisel Bilgi Formu" çocukların öz düzenleme puanlarına ulaşmak için "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ)" ve çocukların ebeveynlerin çocuk yetiştirme stillerine yönelik olarak "Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ebeveynlerin sahip olduğu çocuk yetiştirme stillerinin çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

Cadima, McClelland & Peixoto (2015) ebeveynlerin sosyodemografik riski ile çocuğun davranışsal öz düzenlemesi ile akademik başarısı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 186 okul öncesi dönem çocuğu oluşturmuştur. Araştırmanın verileri "Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO)", "Portekiz Dil Değerlendirme Testi", "IQ Wechsler Zekâ Testi" ve "Anket" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda çocukların akademik ve öz düzenleme becerilerinin, ebeveynlerinin riskli sosyodemografik özelliklerinden negatif olarak etkilendiği saptanmıştır.

Størksen, Ellingsen, Wanless, & McClelland (2015) öz düzenleme becerilerinin çocukların cinsiyeti ve sosyoekonomik durum açısından incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 5 yaşında 243 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda öz düzenleme beceri puanı kız çocuklarında daha yüksek olarak belirlenmiştir. Ebeveynlerin eğitim durumu ve ekonomik geliri değişkenlerinin öz düzenleme becerileri üzerinde kız çocuklarında anlamlı bir fark yarattığı; fakat erkek çocuklarında anlamlı fark saptanmadığı görülmüştür.

Tilbe (2015) okul öncesi dönem çocuklarının davranış düzenlemeleri ile ebeveynlik tutumu ve davranış problemeleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örnekleminde okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 53-78 ay grubu 143 çocuk yer almaktadır. Araştırmanın verileri "Demografik Bilgi Formu", "Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (HTKS)", "Ebeveynlik Tutum Araştırma Envanteri (PARI)", "Güçlü ve Zorluklar Anketi (SDQ)" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda olumsuz ebeveyn tutumları ile çocukların davranış düzenlemeleri arasında negatif yönlü istatiksel olarak anlamlı ilişki belirlenmiştir.

Ertürk Kara (2013) çocukların öz düzenleme becerileri ve öğretmen etkileşimlerinin niteliğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 48-72 aylık 120 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada "Sınıf Değerlendirme Puanlama Aracı- Okul Öncesi Dönem" ve "Okul Öncesi Öz-düzenleme Ölçeği (OÖDÖ)" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların öz düzenleme becerilerinde öğretmen çocuk etkileşiminin olumlu etkilere sahip olduğu belirlenmiştir.

Wanless, McClelland, Tominey & Acock (2011) çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanmış oyun etkinliklerinin çocukların öz düzenleme becerileri üzerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmada okul öncesi eğitime devam etmekte olan 65 çocuk yer almıştır. Araştırmanda çocukların öz düzenleme becerileri "Baş-Ayak parmakları-Dizler-Omuzlar (HTKS)" kullanılarak elde edilmiştir. 6 hafta boyunca çocuklara toplam 16 oyun etkinliği uygulandığı çalışmada; anne eğitimi ve aile geliri ile çocukların öz düzenlemeleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki belirlenmiştir. Oyun etkinliklerinin çocukların öz düzenlemelerini geliştirdiği saptanmıştır.

Moilanen, Shaw, Dishion, Gardner & Wilson (2010) çocukların engelleyici kontrol gelişimi ile ebeveyn davranışları arasındaki ilişkiyi boylamsal olarak incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 731 çocuk ve ebeveynleri oluşturmuştur. Çocukların engelleyici kontrolleri 2-4 yaşları arasında yıllık olmak üzere "Çocuk Davranış Ölçeği" ile değerlendirilmiştir. Ebeveyn davranışları ise gözlemler ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda sert ebeveynlik davranışları düşük engelleyici kontrol ile olumlu ebeveyn davranışları yüksek engelleyici kontrol ile ilişkilendirilmiştir.

Von Suchodoletz, Trommsdorff, Heikamp, Wieber & Gollwitzer, (2009) çocukların okula uyum becerileri üzerinde öz düzenleme becerilerinin etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın örnekleminde 5-6 yaş arası 28 çocuk yer almaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Laboratuvar Mizaç Değerlendirme Bataryası", "Salzburger Okuma ve Yazma Testi",), "Bilgisayar Destekli Ayırt Etme Görevi" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda gelişmiş öz düzenleme becerilerinin okula uyum, akademik başarı ve olumlu sınıf davranışları üzerinde olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir.

Matthews, Cameron Ponitz & Morrison (2009) davranışsal öz düzenleme becerileri ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi ve öz düzenlemenin akademik başarı için yordayıcı olup olmadığın araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 268 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri "Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO)" ve "Woodcock Johnson Başarı Testi" ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öz düzenleme becerileri cinsiyete göre farklılık gösterirken;

akademik başarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Kız çocukların davranışsal öz düzenleme becerilerinden aldıkları puanların, erkek çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerilerinden aldıkları puanlara göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur.

Thorell, Lindqvist, Bergman Nutley, Bohlin & Klingberg (2009) bilgisayar temelli eğitimin çocukların çalışma belleği ve davranışsal düzenleme boyutlarından biri olan engelleyici kontrollerine etkisini araştırmışlardır. Araştırmaya 5-6 yaş grubu 65 okul öncesi dönem çocuğu katılmıştır. Araştırmada 5 hafta boyunca görsel uzamsal çalışma belleği ve engelleyici kontrol ile ilgili bilgisayar oyunları oynatılmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların görsel uzamsal çalışma belleğinin gelişirken engelleyici kontrol ve dikkat becerilerinde bir gelişme belirlenmemiştir.

Perels, Merget-Kullman, Wende, Schmitz & Buchbinder (2009) okul öncesi öğretmenlerine verilen öz düzenleme eğitiminin öğretmenlerin ve çocukların öz düzenleme becerilerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmada 35 okul öncesi öğretmeni ve 4-6 yaş arası 97 çocuk yer almaktadır. Araştırmada verileri elde etmek için ön test ve son test yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlere haftada bir 120 dakika olmak üzere 5 hafta boyunca 5 eğitim verilmiştir. Araştırmanın sonucunda eğitim alan okul öncesi öğretmenlerinin ve öğrencilerinin öz düzenleme becerilerinde gelişme olduğu belirlenmiştir.

Rueda, Rothbart, McCandliss, Saccomanno & Posner, (2005) bilgisayar destekli dikkat eğitiminin ve genetiğin çocukların yürütücü dikkatine etkisi incelemiştir. Araştırmada 4-6 yaş arası çocuklara 5 gün boyunca her gün 9-10 bilgisayar destekli alıştırma verilmiştir. Araştırmanın sonucunda bilgisayar destekli dikkat eğitimi alan çocukların yürütücü dikkat ve zekalarında gelişme olduğu saptanmıştır. Ayrıca yürütücü dikkatin genetik faktörlere bağlı olarak gelişirken eğitimsel müdahaleler ile desteklenebileceği ortaya konmuştur.

Erken Çocukluk Döneminde Dijital Oyun Bağımlılığı ile İlgili Araştırmalar

Bağatarhan (2023) araştırmasında çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile problemli davranışlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya okul öncesi eğitim almakta olan 351 çocuk ve ebeveynleri katılmıştır. Araştırmada veriler "Kişisel Bilgi Formu", "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği" ve "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği-Problem Davranış Ölçeği Bölümü" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri arttıkça problemli davranışlarında da artış olduğu belirlenmiştir.

Bağcı Çetin (2023) okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin akran zorbalığı davranışları üzerindeki yordayıcı etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 5-6 yaş grubu 570 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Genel Bilgi Formu", "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği" ve "Okul Öncesi Akran Zorbalığı Ölçeği: Öğretmen Formu" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda dijital oyun bağımlılık ölçeğinin alt boyutu olan sürekli oynama ile akran zorbalığı ölçeğinin fiziksel zorbalık alt boyutu arasında orta düzeyde negatif ilişki belirlenmiştir. Akran zorbalığının alt boyutu olan sözlü zorbalık boyutu ile dijital oyun bağımlılığı arasında ise anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Fang, Tapalova, Zhiyenbayeva & Kozlovskaya (2022) dijital oyunların çocukların davranışsal ve sosyal yeterliliklerine etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 4-6 yaş arası 54 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada çocukların davranışları ve sosyal yeterlilikleri "Sosyal Yeterlilik ve Davranış Tanımlaması (SCBE-30) Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Çocuklar iki gruba ayrılmış, deney grubundaki çocuklar derste eğitici dijital oyunları oynamış ve ebeveynler çocuklarının evde 20 dakikadan fazla mobil oyun oynamalarına izin vermemiştir. Kontrol grubundaki çocuklar ise, özgürce bu oyunları oynamıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubundaki çocuklarda daha az saldırgan ve daha az kaygılı davranışlar belirlenirken; bu çocukların sosyal yeterlilikleri daha yüksek olarak belirlenmiştir.

Çantaoğlu (2022) rekabet stillerinin çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada okul öncesi eğitim almakta olan 337 çocuk ve 27 öğretmeni yer almaktadır. Araştırmanın verileri "Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği" ve "Okul Öncesi Rekabet Ölçekleri" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda örneklemde yer alan çocuklarda dijital oyun bağımlılık eğilimi gözlenmediği ortaya konulmuştur.

Gölge (2022) çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile çocukların tercih ettikleri oyun türlerine göre saldırganlık eğilimlerinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmada okul öncesi eğitim alan 249 çocuk ve ebeveynleri yer almıştır Araştırmada çocukların saldırganlık eğilimlerini belirlemeye yönelik "36-72 Aylık Çocuklara Yönelik Saldırganlık Yönelim Ölçeği" çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerini belirlemek için "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği" ve çocukların tercih ettikleri oyun türlerini belirlemek amacıyla "Çocukların Tercih Ettiği Oyun Türleri Formu" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha yüksek dijital oyun bağımlılık eğilimi puanına ve fiziksel saldırganlık düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Çocuklarda dijital oyun bağımlılık eğilimi arttıkça saldırganlık eğiliminin de arttığı saptanmıştır.

Aydoğdu (2021) araştırmasında erken çocukluk dönemi çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile büyük kardeşlerinin nomofobi düzeyleri ve dijital oyun oynama sürelerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunda 4-6 yaş grubu kardeşe sahip 157 ön lisans öğrencisi ve anneleri yer almaktadır. Araştırmanın verileri "Nomofobi Ölçeği (NMP-Q)" ve "Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği (DOBE)" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile büyük kardeşlerinin nomofobi düzeyleri arasında pozitif yönlü zayıf ilişki saptanmıştır. Ayrıca büyük kardeşlerin dijital oyun oynama sürelerinin çocukların dijital oyun bağımlılık eğiliminde etkili olduğu görülmüştür. Dijital oyunlarla uzun süre vakit geçiren büyük kardeşe sahip çocukların dijital oyun bağımlılık eğiliminin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Mortazavi & Farhadi (2021) çocukların dijital oyun bağımlılıkları ile uyku bozukluklarını incelenmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini okul öncesi eğitime devam eden 350 çocuğun annesi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri "Owens and Sprite (2000)", "Farhadi computer addiction inventory (2016)" ve "Baby-Baby Relationships" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda dijital oyun bağımlılığı ile uyku direnci, uyku kaygısı ve uyku süresi arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki saptanırken uykuya başlamada gecikme, gece uyanmaları ve uyku bozukluğu ile anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Öztürk (2021) dijital oyun bağımlılığının sosyal duygusal alana etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 7-15 yaş grubu 124 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada çocukların dijital oyun bağımlılıklarını belirlemek için "Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği (ÇİDOBÖ)" ve çocukların sosyal duygusal gelişim alanına yönelik "Sosyal-Duygusal ve Ahlaki Gelişim Ölçeği (SDAGÖ)" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların dijital oyun bağımlılıkları ve sosyal duygusal gelişim alanlarının birbirleri ile anlamlı ilişkisi saptanmamıştır. Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ölçeğin alt boyutlarından evde-okulda saygı, dürüstlük, öz kontrol boyutunda zayıf olarak negatif yönlü ilişki belirlenmiştir.

Dokumacı (2023) çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile sosyal becerilerinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmaya okul öncesi kurumlarında eğitim alan çocuğa sahip 591 ebeveyn katılmıştır. Araştırmada çocukların dijital oyun bağımlılıklarını belirlemeye yönelik "Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği" ve çocukların sosyal becerilerini belirlemeye yönelik olarak da "Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile sosyal becerileri istatiksel olarak anlamlı negatif yönlü ilişkiye sahiptir. Erkek çocuklarının dijital

oyun bağımlılık eğilimlerinin kız çocuklarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Anne çalışma durumu ve yaşı çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri üzerinde etkili olurken baba çalışma durumu ve yaşına göre farklılık göstermediği ortaya konmuştur. Aile öğrenim ve gelir düzeyi arttıkça çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin azaldığı belirlenmiştir. Ayrıca kardeş sayısının çocukların dijital bağımlılık eğilimleri üzerinde bir etki yaratmadığı belirlenmiştir.

Budak ve Işıkoğlu (2023) okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerini ve ebeveynlerin tercih ettiği stratejileri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunda okul öncesi eğitime devam eden çocuğa sahip 437 ebeveyn yer almaktadır. Araştırmanın verileri "Kişisel Bilgi Formu", "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi", "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri" ve "Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği- 30" ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimi düzeyinin düşük olduğu saptanmıştır. Ayrıca erkek çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğiliminin kız çocuklarına kıyasla daha yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.

Lawrence (2018) okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun oynarken sosyal etkileşimlerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini alt ve orta sosyoekonomik düzeyde yer alan 20 çocuk oluşturmuştur. Çalışmada veriler etkileşim merkezinde Ipad uygulamalarıyla etkileşime giren çocuklar gözlemlenerek elde edilmiştir. Cihaza matematik, okul yazarlık ve şekil/boyut tanımaya yönelik dijital oyunlar yüklenmiştir. 8 hafta boyunca çocukların bu uygulamalar ile deneyimi gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonucunda çocukların bu dijital oyunlar ile vakit geçirirken bazen eğlenerek sosyal davranışlar sergilediği bazen de gerilim durumlarıyla karşılaşıp bu durumları çözmek için çabaladıkları belirlenmiştir. Ayrıca çocukların dijital oyun oynarken iş birliği davranışını sıklıkla gösterdikleri gözlemlenmiştir.

Gentile (2009) gençlerin dijital oyun bağımlılık durumlarını incelemişlerdir. Araştırmanın örnekleminde 8-18 yaş grubu 1.178 çocuk yer almaktadır. Araştırmanın sonucunda çalışma grubunda yer alan çocukların %8'inin patolojik olarak dijital oyun bağımlılığı gösterdiği ve bu çocukların daha düşük okul notları ve dikkat problemlerine sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada kız çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin erkek çocuklarına göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri ile İlgili Araştırmalar

Şimşek, Canbeldek ve Işıkoğlu (2023) ebeveynlerin pandemi sürecinde çocuklarına uyguladıkları dijital rehberlik stratejilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 3-6 yaş arası çocuğa sahip 1346 ebeveyn oluşturmuştur. Araştırmada veriler "Dijital Ebeveynlik Anketi" ve "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda ebeveynlerin online risklere karşı filtreleme yazılımları kullandığı, ebeveynlik stratejisi olarak çoğu zaman aktif ebeveynlik stratejisini, serbest ebeveynlik ve dijitale yönlendiren ebeveynlik stratejilerini nadiren kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca ebeveynlerin dijital ebeveynlik puanlarının gelir düzeyi ve öğrenim durumu ile arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki saptanmıştır.

Budak ve Işıkoğlu (2023) dijital oyun bağımlılık eğilimi ile çocuk ve ebeveyn özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini okul öncesi eğitime devam eden çocuğa sahip 437 ebeveyn oluşturmuştur. Araştırmada çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerini belirlemeye yönelik "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" ve ebeveynlerin tercih ettikleri rehberlik stratejilerini belirlemek için "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ebeveynlerin rehberlik stratejisi olarak aktif rehberlik stratejisini sık olarak tercih ettikleri eğitim düzeyi yüksek olan annelerin aktif rehberlik stratejisini daha çok tercih ettiği saptanmıştır. Ayrıca düşük eğitim düzeyine sahip babaların serbest rehberlik stratejilerini daha çok kullandığı belirlenmiştir.

Kansoy ve Sakarya (2022) okul öncesi dönem çocuğuna sahip ebeveynlerin dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri ile dijital oyunların etkilerine dair görüşleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma çocuğu okul öncesi eğitime devam etmekte olan 250 ebeveyn ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri "Genel Bilgi Formu" "Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Etkileri Ölçeği" ve "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği" ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda çocuğun cinsiyeti değişkenine göre Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Etkileri Ölçeği'nin öğrenme boyutunda kız çocuklarının lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği boyutlarında çocuğun cinsiyeti ve anne eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı fark saptanmamıştır.

Birol ve Birol (2022) oyun bağımlılığını ölçme araçları ile ebeveynlerin dijital oyun türlerine yönelik farkındalıklarını ve oyunlar ile ilgili bilgi birikimlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Derleme yöntemi ile literatürde geliştirilen bağımlılık ölçeklerinin incelendiği araştırmanın sonucunda bağımlılık belirlemek için geliştirilen ölçme araçlarının bireylerin duygu

durumlarını belirlemeye yönelik olduğu ebeveynlerin oyunlar ile ilgili farkındalıklarına odaklanılmadığı belirlenmiştir. Oyun bağımlılığı davranışının çatışmanın olduğu aile ortamlarında daha çok görüldüğü saptanmıştır.

Biricik (2021) çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerine yönelik ebeveyn görüşleri ile ebeveynlerin tutumlarının incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunda okul öncesi dönem çocuğuna sahip 423 ebeveyn yer almıştır. Araştırmada ebeveynlerin tutumlarını belirlemek için "Ebeveyn Tutum Ölçeği" ve çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerini saptayabilmek için "Dijital Oyun Bağımlılığı Eğilimi Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda demokratik tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının daha düşük dijital oyun bağımlılık eğilimi gösterdiği belirlenmiştir. Ebeveynlerin tutumlarının dijital oyun bağımlılığında yordayıcı olduğu saptanmıştır.

Lauricella, Wartella & Rideout (2015) araştırmalarında 0-8 yaş grubu çocukların ve ebeveynlerinin dijital cihaz kullanımlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma 2326 ebeveyn ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda çocukların ve ebeveynlerinin dijital cihaz kullanım sürelerinde yüksek düzeyde anlamlı ilişki saptanmıştır. Ebeveynlerin dijital cihazlara karşı tutum ve inançlarının çocukların dijital cihazlar ile geçirdikleri süre üzerinde etkili olduğu ortaya konmuştur.

Nevski & Siibak (2016) 0-3 yaş grubu çocukların dijital kullanımlarına yönelik ebeveynlerinin tutum ve uygulamaları incelenmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonucunda ebeveynlerin çocuklar için dijital cihazları eğitim, eğlence ve davranış düzenleme amacıyla kullandıkları belirlenmiştir. Ebeveynlerin çocukların dijital cihaz kullanımına yönelik uyguladıkları stratejiler çocukların yaşına ve cinsiyetine göre değişiklik göstermektedir. Ayrıca ebeveynler birden fazla stratejiyi birleştirerek aracılık yapmaktadır.

Livingstone & Helsper (2008) çocukların çevrimiçi dijital etkileşimleri ile ebeveynlerinin uygulamış oldukları rehberlik stratejilerini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu yaşları 12-17 arası olan 1511 çocuk ve 906 ebeveyn oluşturmaktadır. Ebeveynlerin çevrimiçi kontrol yazılım programları kullanmadıkları aktif, etkileşimli ve kısıtlayıcı gibi strateji kullandıkları belirlenmiştir. Ebeveynlerin kullandıkları stratejilerin çevrimiçi riskleri azaltmadığı saptanmıştır.

Piotrowski (2017) araştırmasında 3-8 yaş grubu çocukların dijital cihaz kullanımında ebeveynlerinin uyguladığı stratejileri incelemeyi amaçlamıştır. Ebeveynlerin çocukları eğitici medya kullanma konusunda teşvik ettiğinde çocukların eğitici medyayı daha çok tercih ettiği

belirlenmiştir. Ayrıca ebeveynlerin uygulayacakları stratejiye dijital cihazın olumlu ya da olumsuz olma durumuna göre karar verdikleri saptanmıştır.

Alan yazın incelendiğinde öz düzenleme becerilerinin çeşitli demografik değişkenler, ebeveyn-çocuk, oyun, okula uyum ve akademik başarı ile ilişkisinin incelendiği görülmektedir. Öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik eğitim programı çalışmaları da yer almaktadır. Öz düzenleme becerilerin erken yaşlarda belirlenmesi ve çeşitli değişkenler ile ilişkisinin incelenmesi becerilerin desteklenmesi adına oldukça önemli kabul edilmektedir. Dijital oyun bağımlılık eğilimi ile ilgili yapılan ulusal araştırmalar incelendiğinde küçük yaş grubuna yönelik çalışmaların yeni olduğu görülmektedir. Çalışmalarda çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinde ebeveynlerin önemli yeri olduğu vurgulanmaktadır. Yapılan çalışmalarda çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri yüksek olmamakla birlikte bağımlılığın önleyicisi olarak çeşitli değişkenler ile ilişkisinin incelenmesi önemli görülmektedir. Dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında ebeveynlerin dijital cihazların olumsuz etkilerinden çocukları için endişe duydukları fakat dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri hakkında çok fazla bilgiye sahip olmadıkları dikkat çekmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada okul öncesi eğitime devam etmekte olan 60-72 ay grubu çocukların öz düzenleme becerilerinin dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve dijital ebeveyn rehberlik stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada; nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişkenin aralarındaki ilişki ve bu ilişkinin korelasyon değerinin belirlenmesini sağlayan araştırma türüdür (Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012) .

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ilinin Tepebaşı ve Odunpazarı merkez ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi anasınıfları ve bağımsız anaokullarına devam etmekte olan 242 çocuk ve ebeveyni oluşturmaktadır. Çalışma grubuna, herhangi bir tanısı olmayan, tipik gelişim gösterdiği öğretmenler tarafından belirtilen çocuklar dahil edilmiştir. Çalışma grubunun oluşturulmasında kolay ulaşılabilirlik ilkesi göz önünde bulundurularak amaçlı örnekleme kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2017). Araştırmanın çalışma grubunda yer alan çocuklar ve ebeveynlerine ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Çocuklar ve Ebeveynlerine İlişkin Demografik Veriler

Değişkenler	Kategoriler	F	%
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	112	46,30
	Erkek	130	53,70
	Toplam	242	100,0
Kardeş Sayısı	Kardeşi yok	50	20,66
	1 Kardeş	159	65,70
	2 Kardeş	33	13,64
	Toplam	242	100,0
Okul Öncesi Eğitime Devam Süresi	1 Yıl	169	69,80
	1 Yıldan fazla	73	30,20
	Toplam	242	100,0
Okul Öncesi Kurum Türü	Anasınıfı	101	41,70
	Anaokulu	141	58,30
	Toplam	242	100,0
Çocuğun Kendine Ait Dijital Cihaza Sahip Olma Durumu	Var	100	41,30
	Yok	142	58,70
	Toplam	242	100,0
Anne Öğrenim Durumu	Lise	44	18,20
	Ön lisans	65	26,80
	Lisans	106	43,80
	Lisans üstü	27	11,20
	Toplam	242	100,0
Anne Çalışma Durumu	Çalışıyor	105	43,4
	Çalışmıyor	137	56,6
	Toplam	242	100,0
Annenin Günlük Medya Kullanım Süresi	0-2 saat	73	30,20
	2,5-5 saat	102	42,10
	6 saat ve üzeri	67	27,70
	Toplam	242	100,0
Baba Öğrenim Durumu	Lise	33	13,60
	Ön lisans	56	23,10
	Lisans	117	48,40
	Lisans üstü	36	14,90
	Toplam	242	100,0
Babanın Günlük Medya Kullanım Süresi	0-2 saat	69	28,50
	2,5-5 saat	83	34,30
	6 saat ve üzeri	90	37,20
	Toplam	242	100,0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların %53,7'sinin erkek ve %46,3'ünün kız olduğu görülmektedir. Çocukların %20,7'sinin kardeşi yokken %65,7'sinin bir kardeşi ve %13,3'ünün iki kardeşi vardır. Çocukların %69,8'inin bir yıldan az %30,2'sinin ise bir yıl ve daha fazla okul öncesi eğitimi aldığı görülmektedir. Kurum türlerine göre çocukların %41,7'si anasınıfına devam etmekteyken %58,3'ü anaokuluna devam etmektedir. Araştırmaya katılan çocukların %41,3'ü kendine ait dijital cihaza sahipken %58,7'sinin kendine ait dijital cihazı yoktur. Annelerin %43,8'i lisans mezunudur. Araştırmaya katılan annelerin %43,4'ü çalışırken %56,6'sı çalışmamaktadır. Annelerin %48,3'ü günde altı saat ve üzeri medya kullanmaktadır.

Babaların 48,4'ü lisans öğrenim düzeyindedir. Babaların %37,2'si günde altı saat ve üzeri medya kullanımına sahiptir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)", "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" ve "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)" kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu, araştırmanın çalışma grubunda yer alan çocukların ve ebeveynlerinin demografik bilgilerine ulaşabilmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Kişisel bilgi formunda çocukların cinsiyeti, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime devam süresi, devam ettiği okul öncesi kurum türü, kendine ait dijital cihaza sahip olma durumu, anne öğrenim, anne çalışma, anne günlük medya kullanım süresi, baba öğrenim, baba günlük medya kullanım süresi ile ilgili sorular yer almaktadır. Kişisel bilgi formunun objektif olmasından ve etik kurallardan dolayı formda katılımcıların kimlik bilgilerini içeren sorulara yer verilmemiştir.

Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)

1990 yılında Bronson ve arkadaşları tarafından geliştirilen Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (Child Behavior Rating Scale-CBRS) 3-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği'nin Türkiye geçerlilik ve güvenirlik çalışması Sezgin ve Demiriz (2016) tarafından yapılmıştır. Ölçekte öğretmen tarafından çocukların davranış düzenleme ve sosyal becerileri gözleme dayalı olarak değerlendirilmektedir. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği "Davranış Düzenleme" ve "Sosyal Beceri" olmak üzere 2 alt boyuta sahiptir. "Davranış Düzenleme" alt boyutunda dikkat, önleyici kontrol, çalışan bellek alanlarını değerlendirmeye yönelik 10 madde yer almaktadır. "Sosyal Beceri" alt boyutunda ise hatırlatmaya ihtiyaç duymadan kurallara uyma, sırasını bekleme, grup içerisinde iş birliği yapabilme gibi çocukların akranlarıyla olan sosyal becerilerine yönelik 7 madde yer almaktadır. Toplamda 17 maddeden oluşan Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği 5'li likert (1-Hiçbir zaman, 2-Nadiren, 3-Bazen, 4-

Sıklıkla/Çoğunlukla, 5-Her zaman) yapıdadır. Ölçeğin puanlanmasında ters kodlanan (12. ve 13.) maddeler yer almaktadır.

Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda cronbach alfa katsayısı; davranış düzenleme ve sosyal beceri alt boyutu için sırasıyla 36- 48 ay grubunda .96 ve .89; 49-60 ay grubunda .93 ve .86; 61-72 ay grubunda ise .95 ve .84 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplam güvenirlik katsayısı 36-48 ay, 49-60 ay ve 61-72 ay grubunda ayrı olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam güvenirlik katsayısının yaş gruplarına göre sırasıyla 36-48 ay grubu .94, 61-72 ay grubu .93 ve 61-72 ay grubu .94 olarak belirlenmiştir. Güvenirlik analizleri yapılan Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)'nin Türkçe Formu 36-72 ay grubu çocukların öz düzenleme becerilerinin düzeyini belirlemek amacıyla kullanılabilir bir ölçek olduğu belirlenmiştir (Sezgin & Demiriz, 2016).

Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)

Budak ve Işıkoğlu (2022) tarafından geliştirilen Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği, okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilim düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Toplamda 20 maddeye sahip olan Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği "Hayattan Kopma", "Çatışma", "Sürekli Oynama" ve "Hayata Yansıtma" olmak üzere toplam 4 alt boyuttan oluşmaktadır. "Hayattan Kopma" alt boyutu 7 maddeden oluşmakta ve çocukların dijital oyun oynadığında sosyal yaşantılarındaki kopuklukların belirlenmesine yönelik maddeler içermektedir. "Çatışma" alt boyutu çocukların dijital oyun oynama etkinlikleri engellenmeye uğradığında sergiledikleri tepkisel davranışların yer aldığı 5 maddeden oluşmaktadır. "Sürekli Oynama" alt boyutunda çocukların gündelik hayatlarında uzun süre dijital oyunlar ile zamanını geçirmesi ve sürekli olarak bunu istemesine yönelik 5 madde yer almaktadır. "Hayata Yansıtma" alt boyutunda ise dijital oyunların çocuklara etkilerini içeren 3 madde yer almaktadır. Ölçek 5'li likert (5: Her zaman, 4: Çoğu zaman, 3: Bazen, 2: Nadiren, 1: Hiçbir zaman) yapıdadır. Ölçekte olumsuz puanlanan madde yer almamaktadır. Ölçeğin puanlanmasından en yüksek "100" puan ve en düşük "20" puan elde edilebilmektedir. Ölçeğin değerlendirilmesinde 15'er puan aralığı ile oluşturulmuş 5 grup yer almaktadır. En düşük puanları temsil eden 20-35 puan aralığı "bağımlılık eğilimi en az" grubu, 36-51 puan aralığı "bağımlılık eğilimi az" grubu, 52-67 puan aralığı" bağımlılık eğilimi orta" grubu, yüksek puanları ifade eden 68-83 puan aralığı "bağımlılık eğilimi fazla" ve ölçekten alınabilecek en yüksek puanlara sahip olunan 83-100 puan aralığı "bağımlılık eğilimi çok fazla" grubunu ifade

etmektedir. Çocukların ölçekten aldıkları puanlar arttıkça bağımlılık eğilim düzeyleri de artmaktadır.

Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach's Alpha sonuçları; hayattan kopma .88, çatışma .90, sürekli oynama .82, hayata yansıtma .70 olarak hesaplanmıştır. Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeğinin toplam güvenirlik katsayısı ise .93 olarak belirlenmiştir (Budak & Işıkoğlu, 2022).

Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)

Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS) Budak ve Işıkoğlu (2022) tarafından ebeveynlerin çocuklarının dijital oyun oynama süreçlerinde izledikleri stratejileri belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek Aktif Ebeveyn Rehberlik Stratejileri, Dijitale Yönlendiren Ebeveyn Rehberlik Stratejileri, Serbest Ebeveyn Rehberlik Stratejileri ve Teknik Ebeveyn Rehberlik Stratejileri olmak üzere 4 boyuttan oluşmaktadır. "Aktif Ebeveyn Rehberlik Stratejileri" çocuğun dijital oyun sürecini takip etme ve gerekli yönergeler ile dahil olma stratejilerini içeren 8 maddeden oluşmaktadır. "Dijitale Yönlendiren Ebeveyn Rehberlik Stratejileri" ebeveynlerin çocukları farklı sebeplerden dolayı dijital oyunlara yönlendirerek bu sürecin ihmal edilmesini içeren 6 maddeden oluşmaktadır. "Serbest Ebeveyn Rehberlik Stratejileri" ebeveynlerin herhangi bir rehberlik stratejisini uygulamıyor olmalarını içeren 4 maddeden oluşmaktadır. "Teknik Ebeveyn Rehberlik Stratejileri" ise ebeveynlerin teknik programlar ve yazılımlar kullanarak çocukların dijital oyun süreçlerini kontrol etmelerini içeren 3 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert (5: Her zaman, 4: Çoğu zaman, 3: Bazen, 2: Nadiren, 1: Hiçbir zaman) yapıdadır. Ölçekte ters kodlanan madde yer almamaktadır. Ölçeğin puanlamasında boyutlar birbirinden bağımsız olarak puanlandığından dolayı toplam puan alınmaz. Puanlamada her boyut için maddelerine verilen yanıtlara göre puanların ortalamaları hesaplanır. Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeğinde birbirinden bağımsız olarak yapılandırılmış olan boyutların güvenirlik katsayıları aktif ebeveyn rehberlik stratejileri .79, dijitale yönlendiren ebeveyn rehberlik stratejileri .76, serbest ebeveyn rehberlik stratejileri .57 ve teknik ebeveyn rehberlik stratejileri .61 olarak belirlenmiştir (Budak & Işıkoğlu, 2022).

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplanma sürecine başlamadan önce, kullanılacak olan "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)", "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" ve "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)"nin kullanım izinleri alınmıştır.

Araştırmada veri toplama araçlarının uygulanabileceği Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde yer alan Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı anasınıfı ve bağımsız anaokulları listesi elde edilmiştir. Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan ve Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmanın uygulanması planlanan okullara gidilerek okul müdürleri ve öğretmenler ile görüşülmüş araştırmanın amacı ve araştırma süreci hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden okulların öğretmenlerine ölçekler verilmiştir. Ebeveynlere veli onam formları gönderilerek araştırmaya katılmaya gönüllü olan ebeveynlere dolduracakları ölçekler öğretmenler aracılığıyla ulaştırılıp yine öğretmenler tarafından toplanmıştır. Gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul eden ebeveynlerin çocuklarının öz düzenlemelerini belirlemek için öğretmenleri tarafından "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) doldurulmuştur. Dağıtılan 400 ölçekten 284'ü teslim alınmış, eksik doldurulan 42 veri çıkarılmıştır. Araştırma 242 veri ile yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada "Kişisel Bilgi Formu", "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği", "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği" ve "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği" kullanılarak elde edilen veriler uygun istatistik programa işlenmiş yanlış veri girişi olmaması adına veriler yeniden kontrol edilmiştir. Verilerin normallik varsayımını belirlemek amacıyla çarpıklık ve basıklık değerlerine skewness ve kurtosis kullanılarak bakılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin alt boyut ve toplam puanların çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2

Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Çarpıklık ve Basıklık Değerlerine İlişkin Sonuçlar

	Çarpıklık	Basıklık
DOBE Toplam	,341	-,648
Hayattan Kopma	,604	-,585
Çatışma	,456	-,577
Sürekli Oynama	,442	-,661
Hayata Yansıtma	,107	-,503
Aktif	-,624	-,342
Dijitale Yönlendiren	,382	-,103
Serbest	,300	-,442
Teknik	-,158	-1,117
ÇODDÖ Toplam	-,860	,864
Davranış Düzenleme	-1,014	1,061
Sosyal Beceri	-,375	-,013

Tablo 2 incelendiğinde değerlerin -2 ve +2 arasında değişerek normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ve +2 arasında değer alması durumunda normallik varsayımı kabul edilmektedir (George & Mallery, 2010).

Ölçekler arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırmada yapılan analizlerde anlamlılık (p) ,05 olarak alınmıştır. P değerinin ,05'ten küçük olduğu durumlarda istatiksel olarak anlamlı farklılık olduğu,05'ten büyük olduğu durumlarda istatiksel olarak anlamlı farkın olmadığı değerlendirilmiştir. Araştırmada iki kategorili olan çocuğun cinsiyeti, okul öncesine devam süresi, devam ettiği okul öncesi kurum türü, çocuğun kendine ait cihaza sahip olma durumu, anne çalışma demografik değişkenleri için bağımsız örneklem t-Testi kullanılmıştır. İkiden fazla kategoriye sahip kardeş sayısı, anne öğrenim, anne günlük medya kullanım süresi, baba öğrenim ve baba günlük medya kullanım süresi demografik değişkenleri için ANOVA testleri kullanılmıştır. ANOVA testi sonucunda anlamlı farklılık oluştuğunda ($p<0,05$) anlamlı farkın hangi kategoriden kaynaklandığını belirlemek amacıyla Post-Hoc testlerinden Tukey HSD kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Çalışması

Araştırmada kullanılan "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)", "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" ve "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)" toplam ve alt boyutları için Cronbach alfa güvenirlik katsayısı kullanılarak güvenirlikleri hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3

Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Güvenirlik Kat Sayıları

	Cronbach Alfa
DOBE Toplam	,931
Hayattan Kopma	,882
Çatışma	,889
Sürekli Oynama	,872
Hayata Yansıtma	,741
Aktif	,818
Dijitale Yönlendiren	,704
Serbest	,763
Teknik	,722
ÇODDÖ Toplam	,913
Davranış Düzenleme	,957
Sosyal Beceri	,924

Tablo 3 incelendiğinde Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)'nin toplam ve alt boyutlarına ilişkin elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları şu şekildedir: ÇODDÖ toplam= ,913; davranış düzenleme= ,957 ve sosyal beceri= ,924 şeklindedir. Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)'nin güvenirliliği için yapılan Cronbach Alfa iç tutarlılık kat sayıları şu şekildedir: DOBE toplam= ,913; hayattan kopma= ,882; çatışma= ,889; sürekli oynama= ,872 ve hayata yansıtma= ,741 şeklindedir. Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS) Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ise aktif ebeveyn rehberlik stratejileri= ,818; Dijitale yönlendiren rehberlik stratejileri= ,704; serbest rehberlik stratejileri= ,763 ve teknik ebeveyn rehberlik stratejileri= ,722 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alfa iç tutarlılık kat sayısının ,70 ve üzeri olması durumunda güvenirlilik yeterli olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2017). ÇODDÖ toplam ve alt boyutlarının güvenirlik katsayı puanlarına bakıldığında oldukça yüksek düzeyde güvenirliğe sahip olduğu görülmektedir. DOBE toplam ve alt boyutlarının ve DOERS ölçeğinin tüm boyutlarının güvenirlik kat sayısı puanları incelendiğinde yeterli düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde çocukların öz düzenleme becerileri ile dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve ebeveyn rehberlik stratejilerinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın soruları için toplanan verilerin çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular tablo ve açıklamalarıyla birlikte yer almaktadır.

Çocukların Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan çocukların öz düzenleme becerilerini belirlemeye yönelik uygulanan "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)" betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Tablo 4'te elde edilen sonuçlar gösterilmektedir.

Tablo 4

Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ) Puanları Betimsel İstatistikleri

	N	Minimum	Maksimum	$\overline{X}$	ss
ÇODDÖ Toplam	242	17,00	85,00	69,15	12,0
Davranış Düzenleme	242	10,00	50,00	40,91	7,5
Sosyal Beceri	242	7,0	35,00	28,23	5,4

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği'nin davranış düzenleme alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\overline{X}$= 40,9 ve standart sapması s.s.= 7,5 olarak hesaplanmıştır. Davranış düzenleme alt boyutundan alınabilecek minimum puanın 10 ve maksimum puanın 50 olduğu düşünüldüğünde çocukların davranış düzenleme alt boyutundan aldıkları puanların ortalamasının yüksek olduğu görülmektedir. Çocukların sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\overline{X}$= 28,2 ve standart sapması s.s= 5,4 olarak bulunmuştur. Sosyal beceri alt boyutundan minimum 7 maksimum puan 35 puan alınabilmektedir. Bu minimum ve maksimum puanlar göz önüne

alındığında sosyal beceri alt boyutundan alınan ortalama puanın yüksek olduğu görülmektedir. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeğinden alınan toplam puanların ortalaması $\overline{X}$= 69,1 ve standart sapması s.s.= 12,0 olduğu görülmektedir. ÇODDÖ toplam puanı minimum 17 puan maksimum 85 puan olabileceği göz önüne alındığında alınabilecek maksimum puana yakın olmasından dolayı ÇODDÖ toplam puan ortalamasının yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan çocukların ÇODDÖ' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t Testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5'te gösterilmektedir.

Tablo 5

Çocukların Cinsiyetine Göre ÇODDÖ puanlarının İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\overline{X}$	ss	t	sd	p
ÇODDÖ Toplam	Kız	112	72,54	10,04	4,20	240	,000
	Erkek	130	66,23	12,89			
Davranış Düzenleme	Kız	112	42,79	6,47	3,68	240	,000
	Erkek	130	39,30	8,04			
Sosyal Beceri	Kız	112	29,75	4,59	4,15	240	,009
	Erkek	130	26,93	5,77			

Tablo 5 incelendiğinde çocukların ÇODDÖ toplam puanları ($t_{(240)}$= 4,20; $p<0,5$), davranış düzenleme puanları ($t_{(240)}$= 3,68; $p<0,5$), sosyal beceri puanları ($t_{(240)}$= 4,15; $p<0,5$) cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre çocukların cinsiyeti öz düzenleme becerileri üzerinde istatiksel olarak anlamlı fark yaratmaktadır. Ortalamalara bakıldığında kız çocuklarının ortalamaları erkek çocuklarının ortalamalarına göre daha yüksektir.

Mevcut araştırmanın sonucuna paralel olarak kız çocuklarının öz düzenleme beceri düzeylerinin erkek çocuklara kıyasla daha yüksek olduğunun belirlendiği çalışmalar yer almaktadır (Aksoy & Tozduman Yaralı, 2017; Astarlar, 2019; Bassett, Denham, Wyatt & Warren-Khot, 2012; Ertürk-Kara & Gönen, 2015; Gunzenhauser & Von Suchodoletz, 2015; Sezgin & Demiriz, 2016; Suchodoletz vd., 2013). Ancak literatürde bu bulgulardan farklı olarak cinsiyetin çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı farklılık yaratmadığının belirlendiği çalışmalar da yer almaktadır (Eke, 2017; Ertürk-Kara & Gönen, 2015; Jahromi & Stifter, 2008; Temiz, 2019; Ural, Akduman, & Sarıbaş, 2020; Wanless vd., 2013). Cinsiyetin öz düzenleme becerileri üzerinde etkili olmasının sebebinin kültürel yetiştirme tutumları ile kız çocuklarına yüklenen roller olabileceği düşünülmektedir (Atmaca, Akduman & Şepitçi, 2020). Erkek çocuklarının kız çocuklarına kıyasla daha dürtüsel davranmaları ve davranışları

engellendiğinde daha tepkisel olmalarından dolayı erkek çocuklarına karşı daha fazla hareket özgürlüğü tanınması çocukların öz düzenleme becerilerine yansıyabilmektedir (Atmaca, Akduman & Şepitçi, 2020; Bassett, Denham, Wyatt, & Warren-Khot, 2012; Matthews, Cameron Ponitz & Morrison, 2009) Çocukların cinsiyete göre öz düzenleme becerilerinde değişiklikler olmasında ebeveyn tutumları ve kültürel etkenlerin etkili olabileceği düşünülmektedir (Roskam, Stievenart, Meunier & Noel, 2014). Mevcut araştırmanın bulgularında öz düzenleme becerilerinin cinsiyete göre fark göstermesinin toplumsal cinsiyet rollerinin çocuklara etkisinden ve yetiştirme tutumlarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların ÇODDÖ' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6'da gösterilmektedir.

Tablo 6

Çocukların Kardeş Sayısına Göre ÇODDÖ puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları

	Kardeş Sayısı	n	$\overline{X}$	ss	F	p	Post Hoc (Tukey)
ÇODDÖ Toplam	Kardeş yok	50	71,28	10,17	,988	,370	
	1 Kardeş	159	68,67	12,15			
	2 Kardeş	33	68,24	14,07			
Davranış Düzenleme	Kardeş yok	50	42,42	6,13	1,338	,264	
	1 Kardeş	159	40,62	7,55			
	2 Kardeş	33	40,03	9,23			
Sosyal Beceri	Kardeş yok	50	28,86	4,98	,426	,653	
	1 Kardeş	159	28,04	5,57			
	2 Kardeş	33	28,21	5,54			

Tablo 6 incelendiğinde çocukların ÇODDÖ toplam puanları (F= ,98; p>,05) davranış düzenleme alt boyutundan aldıkları puanlar (F= 1,33; p>,05) ve sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanlar (F= ,426; p>,05) kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Çocukların öz düzenleme beceri puanlarının kardeş sayısına bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Literatürde kardeşi olmayan çocukların kardeşi olan çocuklara kıyasla daha gelişmiş düzeyde öz düzenleme becerilerine sahip olduğunun belirlendiği çalışmalar yer almaktadır (Atmaca, Akduman & Şepitçi, 2019; Bilğiç, 2023; Sezgin & Demiriz, 2021; Şamlı, 2019; Tutkun, Tezel Şahin & Işıktekiner, 2016; Ural, Akduman & Sarıbaş, 2020). Bu çalışmaların yanı sıra kardeş sayısının öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı fark yaratmadığının belirlendiği çalışmalar da mevcuttur (Ertürk Kara, 2013; Sezgin & Demiriz, 2016; Şepitci & Gültekin Akduman, 2019;

Vardi & Demiriz, 2021). Tuzcuoğlu, Efe Azkeskin, İlçi Küsmüs ve Cengiz (2019) öz düzenleme becerilerinin kardeş sayısı ile ilişkisini inceledikleri çalışmalarında, kardeş sayısı değişkeninin çocukların öz düzenleme becerilerinde anlamlı fark yaratmadağını belirlemişlerdir. Şepitci (2018)'nin çalışmasında da çocukların öz düzenleme becerileri ile kardeş sayısı değişkeninin istatiksel olarak anlamlı fark yaratmadığı belirlenmiştir.

Kardeş sayısının öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı farklılık yarattığı çalışmalarda kardeşi olmayan çocuklara ebeveynler daha çok ilgi ve imkan sunabileceklerinden dolayı öz düzenleme becerilerinin daha yüksek olması beklenmektedir. Fakat mevcut araştırmanının sonucunda tek çocukların öz düzenleme becerilerinde farklılılık saptanmamaktadır. Bu durumun ebeveynlerin çocuk sayısından bağımsız olarak çocuklarla geçirilen kaliteli zaman ve bu doğrultuda sergilenen ebeveyn tutumları kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Ebeveynlerin çocuklara sağlayacakları nitelikli zaman ve imkanlarda çocuk sayısından ziyade çocuklara karşı sahip oldukları tutumun daha önemli olduğu düşünülmektedir

Araştırmaya katılan çocukların ÇODDÖ' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının okul öncesi eğitime devam süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t Testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7'de gösterilmektedir.

Tablo 7

Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Süresine Göre ÇODDÖ puanlarının İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

	Devam Süresi	n	$\overline{X}$	ss	t	sd	p
ÇODDÖ Toplam	1	169	67,68	12,12	-2,936	240	,004
	1 yıldan fazla	73	72,56	11,24			
Davranış Düzenleme	1 yıl	169	39,99	7,80	-2,941	240	,004
	1 yıldan fazla	73	43,05	6,48			
Sosyal Beceri	1 yıl	169	27,68	5,26	-2,414	240	,017
	1 yıldan fazla	73	29,50	5,66			

Tablo 7 incelendiğinde çocukların ÇODDÖ toplam puanları ($t_{(240)}$=2,93; p<,05), davranış düzenleme alt boyutundan aldıkları puanları ($t_{(240)}$=2,94; p<,05), sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanları ($t_{(240)}$=2,41; p<,05) okul öncesi eğitime devam etme süresine göre istatiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir. Ortalamalara bakıldığında okul öncesi eğitim alma süresi bir yıldan az olan çocukların bir yıldan fazla olan çocuklara göre öz düzenleme beceri puanları daha düşüktür.

Çocuklara sağlanan okul öncesi eğitim öz düzenleme becerilerinin gelişiminde etkili olarak görülmektedir. Weixler (2012) okul öncesi eğitim alma süresi daha fazla olan çocukların daha yüksek öz düzenleme becerilerine sahip olduklarını saptamıştır. Bilğiç (2023) okul öncesi eğitime devam süresinin çocukların davranışsal öz düzenleme puanları üzerinde anlamlı farklılığa sahip olduğunu belirtmiştir. Okul öncesi eğitim alma süresi bir yıldan az olan çocukların davranışsal öz düzenleme puanlarının okul öncesi eğitim alma süresi bir yıldan fazla olan çocuklara göre daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. Okul öncesi eğitime erken yaşlardan itibaren başlayan çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri olumlu yönde gelişim göstermektedir. Okul öncesi eğitim ortam ve içerik olarak çocukların akran etkileşiminin olduğu, kendi kararlarını vermelerine olanak sağlayan, çocukların kendilerinin ürettikleri düzenli ve tutarlı bir eğitim bütünüdür. Özellikle öz düzenleme becerilerini destekleyen bir eğitim programı çocukların öz düzenlemeleri üzerinde etkili sonuçlar yaratabilmektedir (Sezgin, 2016). Mevcut araştırmanın bulguları okul öncesi eğitime bir yıldan fazla devam eden çocukların öz düzenleme beceri puanlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durumun okul öncesi eğitim programının ve eğitiminin öz düzenleme becerilerini destekleyeci olmasından ve çocukların devam süresi arttıkça okula uyumları artarak uygun davranış düzenlemelerini daha rahat gerçekleştirebilmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların ÇODDÖ' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 8'de gösterilmektedir.

Tablo 8

Çocukların Anne Öğrenim Durumuna Göre ÇODDÖ puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları

	Öğrenim Durumu	n	$\overline{X}$	Ss	F	p	Post Hoc (Tukey)
ÇODDÖ Toplam	Lise[a]	44	71,47	9,59	2,984	,032	d>a>c>b
	Ön Lisans[b]	65	67,13	11,86			
	Lisans[c]	106	68,16	12,61			
	Lisanüstü[d]	27	74,11	12,51			
Davranış Düzenleme	Lise	44	42,38	5,65	3,116	,027	d>b
	Ön Lisans[b]	65	39,12	7,73			
	Lisans	106	40,69	7,79			
	Lisanüstü[d]	27	43,70	7,93			
Sosyal Beceri	Lise	44	29,09	4,41	2,599	,053	
	Ön Lisans	65	28,01	5,22			
	Lisans	106	27,46	5,82			
	Lisanüstü	27	30,40	5,38			

Tablo 8 incelendiğinde çocukların ÇODDÖ toplam puanlarının (F= 2,98; p<,05) ve davranış düzenleme alt boyutundan aldıkları puanların (F= 3,11; p<,05) anne öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma gösterdiği belirlenmiştir. Ortalamalara bakıldığında annesi lisansüstü eğitim durumuna sahip çocukların öz düzenleme beceri puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Aynı zamanda annenin öğrenim düzeyi yükseldikçe çocukların öz düzenleme becerilerinin düzeyi de yükselmektedir.

Literatürde anne öğrenim durumunun çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde anlamlı farklılık yarattığını belirleyen çalışmalar yer almaktadır (Ertürk-Kara & Gönen, 2015; Lenes, Gonzales, Størksen, & McClelland, 2020; Sezgin & Demiriz, 2016; Şamlı, 2019; Şepitci & Akduman 2019; Pazarbaşı, 2019; Ural, Akduman & Sarıbaş, 2020; Vardi & Demiriz, 2021; Wanless S. B., McClelland, Tominey & Acock, 2011). Bu sonuçların dışında öz düzenleme becerilerinde anne öğrenim durumu değişkeninin farklılık göstermediğinin belirlendiği çalışmalar da yer almaktadır (Atmaca, Akduman & Şepitçi 2019; Orhan Taşkoyan, 2020; Özsoy Yanbak, 2019; Öztabak & Özyürek 2018; Tuzcuoğlu, Efe Azkeskin, İlçi Küsmüs & Cengiz, 2019).

Ural, Akduman ve Sarıbaş (2020) anne öğrenim düzeyi arttıkça çocukların öz düzenleme becerilerinden aldıkları puanların da arttığını ortaya koymuşlardır. Yılmaz (2020) bu bulgularla paralel olarak annelerin öğrenim düzeyleri yükseldikçe çocukların öz düzenleme becerilerinden aldıkları puanların da yükseldiğini ortaya koymuştur. Anne öğrenim düzeyinin çocukların gelişimleri üzerinde etkili olduğu bilinmektedir. Annelerin öğrenim düzeyi arttıça çocuk

gelişimi hakkında daha bilinçli olacakları öngörülmektedir. Daha bilgili olan anneler çocuklarına daha fazla nitelikli zaman sağlayabilmektedir. Mevcut araştırmanın bulgularında belirlenen lisansüstü annelerin çocuklarının öz düzenleme becerilerinin daha yüksek olmasının bu durumdan kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların ÇODDÖ' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo 9

Çocukların Anne Çalışma Durumuna Göre ÇODDÖ puanlarının İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

	Çalışma Durumu	n	$\overline{X}$	ss	t	Sd	p
ÇODDÖ Toplam	Çalışıyor	105	69,42	12,29	,311	240	,756
	Çalışmıyor	137	68,94	11,91			
Davranış Düzenleme	Çalışıyor	105	41,53	7,49	1,112	240	,267
	Çalışmıyor	137	40,44	7,58			
Sosyal Beceri	Çalışıyor	105	27,89	5,69	-,852	240	,395
	Çalışmıyor	137	28,49	5,23			

Tablo 9 incelendiğinde çocukların ÇODDÖ toplam puanlarının ($t_{(240)}$= ,311; p>05), davranış düzenleme alt boyutundan aldıkları puanların ($t_{(240)}$= 1,11; p>05), sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanların ($t_{(240)}$= -,85; p>05) anne çalışma durumuna göre istatiksel olarak anlamlı farklılaşma yaratmadığı görülmektedir.

Çocukların öz düzenleme becerilerinin annenin çalışmasına bağlı olarak değişmediği söylenebilir. Atmaca, Akduman ve Şepitçi (2019), anne çalışma değişkeninin öz düzenleme becerileri toplam puanlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığını belirlemiş fakat belirgin bir fark olmamakla birlikte annesi çalışan çocukların öz düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu çalışma sonuçlarından farklı olarak Vardi ve Demiriz (2021), çocukların öz düzenleme puanları üzerinde anne çalışma değişkeninin anlamlı farklılık yarattığını belirlemiştir. Bu farklılık annesi çalışan çocuklardan kaynaklanmaktadır. Annesi çalışan çocukların öz düzenleme becerileri daha yüksek olarak saptanmıştır. Şepitci (2018), annesi çalışan çocukların öz düzenleme becerilerinin daha gelişmiş olduğunu belirlemiştir. Profesyonel meslek gruplarında çalışan annelerin çocukları öz düzenleme becerilerinde pozitif yönde bir farklılık yarattığı saptanmıştır.

Çocuk gelişiminde anne anahtar rol üstlenmektedir. Çalışan anneler çocukları ile daha kısıtlı zaman geçirebilmektedir. Fakat mevcut araştırmanın bulgularında anne çalışma durumunun öz düzenleme üzerinde farklılık yaratmaması annenin çocuk ile geçirdiği vaktin süresinden çok geçirilen vaktin verimliliğinin daha etkili olmasından kaynaklanabilir. Annenin çocuğun gelişimine yönelik araştırarak çevreyi düzenleyebilmesi çalışma durumunun öz düzenleme becerilerinde farklılığa yol açmamasının nedeni olarak düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların ÇODDÖ' den aldıkları faktör ve toplam puanlarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek için ilişkisiz örneklem ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 10'da gösterilmektedir.

Tablo 10

Çocukların Baba Öğrenim Durumuna Göre ÇODDÖ puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları

	Öğrenim Durumu	n	$\overline{X}$	ss	F	p	Post Hoc (Tukey)
ÇODDÖ Toplam	Lise	33	69,42	11,95	,278	,841	
	Ön Lisans	56	67,87	11,73			
	Lisans	117	69,48	11,86			
	Lisansüstü	36	69,80	13,56			
Davranış Düzenleme	Lise	33	41,06	7,52	,421	,738	
	Ön Lisans	56	40,00	7,18			
	Lisans	117	41,07	7,63			
	Lisansüstü	36	41,69	8,02			
Sosyal Beceri	Lise	33	28,36	4,84	,133	,940	
	Ön Lisans	56	27,87	5,41			
	Lisans	117	28,41	5,43			
	Lisansüstü	36	28,11	6,16			

Tablo 10 incelendiğinde çocukların ÇODDÖ toplam puanlarının (F =,27; p>,05), davranış düzenleme alt boyutundan aldıkları puanların (F =,42; p>,05), sosyal beceri alt boyutundan aldıkları puanların (F =,94; p>,05) baba öğrenim durumuna göre istatiksel olarak anlamlı farklılık yaratmadığı görülmektedir. Çocukların öz düzenleme becerilerinin baba öğrenim durumuna bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Çalışma bulgularına paralel olarak, Størksen. , Ellingsen, Wanless & McClelland (2015) baba öğrenim düzeyinin çocukların öz düzenleme becerilerinde etikili olmadığını belirlemişlerdir. Atmaca, Akduman ve Şepitçi (2019) baba öğrenim durumunun çocukların öz düzenleme becerilerine etkisini incelediği çalışmasında baba öğrenim durumunun anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

Literatürde çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde babanın öğrenim durumunun etkili olduğu çalışmalar da yer almaktadır (Ertürk-Kara & Gönen, 2015; Orhan Taşkoyan, 2020; Özsoy Yanbak, 2019; Şepitci & Akduman, 2019; Vardi & Demiriz, 2021; Wanless S. B., McClelland, Tominey, & Acock, 2011). Bu çalışmalarda baba öğrenim düzeyi arttıkça çocukların öz düzenleme beceri puanlarının da arttığı ortaya konmuştur. Babalar çocukların gelişiminde önemli etkiye sahiptir. Babaların öğrenim düzeyinin çocuklarının öğrenme durumlarına daha kolay adepte olmalarına yardımcı olmaktadır (Green, 2001; Özbey, 2018). Mevcut araştırmanın bulgularında çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde baa öğrenim düzeyi değişkeni anlamlı farklılık yaratmamaktadır. Bu durumun öğrenim düzeyinden bağımsız olarak babaların çocukların gelişimi hakkında bilinçli olmaları ve bu konuda kendilerini geliştirmeye çalışmalarının daha önemli olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerini belirlemeye yönelik uygulanan "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Tablo 11'de elde edilen sonuçlar gösterilmektedir.

Tablo 11

Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE) Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	n	Minimum	Maksimum	$\overline{X}$	Ss
DOBE Toplam	242	20,00	85,00	46,22	14,72
Hayattan Kopma	242	7,00	35,00	14,96	5,98
Çatışma	242	4,00	25,00	9,73	3,93
Sürekli Oynama	242	5,00	25,00	11,32	4,40
Hayata Yansıtma	242	3,00	15,00	7,77	2,84

Tablo 11 incelendiğinde çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)'nin hayattan kopma alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\overline{X}$= 14,96 ve standart sapması ss= 5,98 olarak hesaplanmıştır. Çatışma alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\overline{X}$= 9,73 standart sapması ss= 3,93; sürekli oynama alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\overline{X}$= 11,32 standart sapması ss= 4,40 ve hayata yansıtma alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\overline{X}$= 7,77 standart sapması ss= 2,84 olarak hesaplamıştır. DOBE toplam puanlarının ortalamasına bakıldığında $\overline{X}$= 46,22 standart sapmasının 14,72 olduğu görülmektedir. Dijital

Bağımlılık Eğilimi Ölçeği'nden alınabilecek toplam puan en düşük 20 en yüksek 100'dür. Dijital Bağımlılık Eğilimi Ölçeğinin değerlendirilmesinde 36-51 puan arası dijital oyun bağımlılık eğilimi az olarak değerlendirilmektedir (Budak, 2020). Ölçekten alınan ortalama puanın 46,2 olduğu düşünüldüğünde araştırmanın çalışma grubunda yer alan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin az olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" aldıkları faktör ve toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t Testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 12'de gösterilmektedir.

Tablo 12

Çocukların Cinsiyetine Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\overline{X}$	ss	t	Sd	p
DOBE Toplam	Kız	112	44,58	14,09	,341	240	,109
	Erkek	130	47,63	15,16			
Hayattan Kopma	Kız	112	14,18	5,52	-,351	240	,060
	Erkek	130	15,63	6,29			
Çatışma	Kız	112	9,42	4,10	1,286	240	,254
	Erkek	130	10,00	3,76			
Sürekli Oynama	Kız	112	11,08	4,07	,260	240	,446
	Erkek	130	11,52	4,67			
Hayata Yansıtma	Kız	112	7,52	2,65	,090	240	,205
	Erkek	130	7,99	2,99			

Tablo 12 incelendiğinde çocukların DOBE toplam puanları ($t_{(240)}$= ,341; p>05), hayattan kopma alt boyutundan aldıkları puanlar ($t_{(240)}$= -,351; p>05), çatışma alt boyutundan aldıkları puanlar ($t_{(240)}$= 1,286; p>05), sürekli oynama alt boyutundan aldıkları puanlar ($t_{(240)}$= ,260; p>05), hayata yansıtma alt boyutundan aldıkları puanlar ($t_{(240)}$= ,090; p>05) cinsiyetlerine göre istatiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir.

Kara (2023) çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerini cinsiyet değişkeni açısından incelediğinde çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olmadığını belirlemiştir. Literatürde cinsiyetin dijital oyun bağımlılık eğilimi üzerinde anlamlı farklılık yarattığının belirlendiği çalışmalar da yer almaktadır (Budak & Işıkoğlu, 2020; Borgonovi, 2016 Çalhan, 2023; Emiroğlu İlvan & Ceylan 2023; Gökçen, 2023; Gölge, 2022; Horzum, 2011; Taş & Güneş, 2019). Malik, Nanda & Kumra (2020) aşırı dijital oyunlarla vakit geçirme davranışının erkeklerde kızlarla kıyaslandığında daha fazla olduğu saptamışlardır. Budak ve Işıkoğlu (2023) dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile cinsiyet değişkenini incelediği çalışmada dijital oyun bağımlılık eğilimine kız çocuklarına kıyasla erkek çocuklarının daha fazla eğilimli olduğunu saptamıştır. Bu çalışmalara paralel olarak dijital oyun bağımlılık eğiliminin cinsiyete göre

anlamlı farklılık yarattığını ortaya koyan çalışmalar yer almaktadır (Emiroğlu İlvan & Ceylan, 2023; Gölge, 2022). Erkek çocuklarının kız çocuklarından daha fazla dijital oyunlarla vakit geçirmesinden dolayı erkek çocuklarının bağımlılık eğiliminin daha yüksek olacağı düşünülmektedir. Ayrıca dijital oyun oynama esnasında erkeklerin beyninde ödül ve haz mekanizmaları kızlara göre daha fazla aktivasyon göstermektedir (Hoeft, Watson, Kesler, Bettinger & Reiss, 2008). Araştırma bulgularında cinsiyet değişkeninin dijital bağımlılık eğilimleri üzerinde anlamlı fark ortaya koymaması durumu; çalışılan örneklemde cinsiyetin dijital oyun bağımlılık eğilimlerini etkilemediği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan çocukların "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" aldıkları faktör ve toplam puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 13'te gösterilmektedir.

Tablo 13

Çocukların Kardeş Sayısına Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları

	Kardeş Sayısı	n	$\overline{X}$	ss	F	p	Post Hoc (Tukey)
DOBE Toplam	Kardeş Yok[a]	50	39,34	14,61	9,52	,000	c>b>a
	1 Kardeş[b]	159	47,04	14,25			
	2 Kardeş[c]	33	52,69	13,49			
Hayattan Kopma	Kardeş Yok[a]	50	12,18	5,41	9,81	,000	c>b>a
	1 Kardeş[b]	159	15,27	5,89			
	2 Kardeş[c]	33	17,72	5,71			
Çatışma	Kardeş Yok[a]	50	7,80	3,83	9,50	,000	c>b>a
	1 Kardeş[b]	159	10,04	3,78			
	2 Kardeş[c]	33	11,21	3,83			
Sürekli Oynama	Kardeş Yok[a]	50	9,38	4,04	9,58	,000	c>b>a
	1 Kardeş[b]	159	11,48	4,25			
	2 Kardeş[c]	33	13,48	4,55			
Hayata Yansıtma	Kardeş Yok	50	7,86	2,92	,169	,846	
	1 Kardeş	159	7,80	2,80			
	2 Kardeş	33	7,51	2,99			

Tablo 13 incelendiğinde çocukların DOBE toplam puanlarının (F= 9,52; p<,05), hayattan kopma alt boyutundan aldıkları puanların (F= 9,81; p<,05), çatışma alt boyutundan aldıkları puanların (F= 9,50; p<,05), sürekli oynama alt boyutundan aldıkları puanların (F= 9,58; p<,05) kardeş sayısına göre dijital oyun bağımlılık eğilimi üzerinde anlamlı farklılık yaratırken hayata yansıtma alt boyutunda aldıkları puanların (F= ,169; p>,05) anlamlı farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde 2 kardeşe sahip çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre kardeş sayısı arttıkça çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin arttığı söylenebilir.

Kara (2023) 3 veya daha fazla kardeşi olan çocukların kardeşi olmayan çocuklara kıyasla dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Çelik (2021) Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği'nin sosyal izolasyon alt boyutundan 3 ve fazla kardeşi olan çocukların daha yüksek puan aldığını belirlemiştir. Diğer alt boyutlarda ise kardeş sayısının anlamlı bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır. Aydoğdu (2021) büyük kardeşlerin akıllı telefon kullanım ve dijital oyun oynama sürelerinin küçük kardeşlerin dijital bağımlılık eğilimlerinde etkili olduğunu belirlemiştir. Özellikle büyük kardeşler evde küçük çocukların dijital kullanımlarında rehber rol üstlenebilmekledir. Büyük kardeşler kendi dijital cihaz ve oyun kullanımlarında kardeşlere rol model olarak onları da dijital oyunlara yönlendirebilir (Chaudron vd., 2015). Çevrimiçi oyun oynama etkinlikleri ile kardeşler birbirlerinin oyun oynama davranışlarını etkileyebilmektedir. Büyüdükleri teknoloji ortamı da düşünüldüğünde büyük kardeşlerin teknoloji yeterlilikleri ebeveynlere kıyasla daha yetkindir. Bundan dolayı büyük kardeşler bu yetkinlikleri ile kardeşlerinin medya kullanımında ebeveynlerine kıyasla daha etkili olabilmektedir (Wang, Sigerson & Cheng, 2019). Araştırma bulgularında kardeş sayısı arttıkça ortaya çıkan dijital oyun bağımlılık eğiliminin olası sebebi çocuk sayısı arttıkça ebeveynlerin sorumluluğunun artmasına paralel olarak ebeveyn kontrolünün azalması olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" aldıkları faktör ve toplam puanlarının okul öncesi eğitime devam süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t Testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 14'te gösterilmektedir.

Tablo 14

Çocukların Okul Öncesi Eğitime Devam Süresine Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

	Devam Süresi	N	$\overline{X}$	ss	t	sd	p
DOBE Toplam	1 yıl	169	48,03	14,71	2,95	240	,003
	1 yıldan fazla	73	42,02	13,98			
Hayattan Kopma	1 yıl	169	15,56	6,32	2,40	240	,017
	1 yıldan fazla	73	13,57	4,84			
Çatışma	1	169	10,17	3,80	2,67	240	,000
	1 yıldan fazla	73	8,72	4,05			
Sürekli Oynama	1	169	12,07	4,33	4,19	240	,000
	1 yıldan fazla	73	9,57	4,07			
Hayata Yansıtma	1	169	7,70	2,67	,182	240	,855
	1 yıldan fazla	73	7,94	3,20			

Tablo 14 incelendiğinde çocukların DOBE toplam puanları ($t_{(240)}$= 2,95; p<05), hayattan kopma alt boyutundan aldıkları puanları ($t_{(240)}$= 2,40; p<05), ($t_{(240)}$= 2,67; p<05), çatışma alt boyutundan aldıkları puanları ($t_{(240)}$= 2,67; p<05), sürekli oynama alt boyutundan aldıkları puanları ($t_{(240)}$= 4,19; p<05) okul öncesi eğitime devam süresine göre dijital oyun bağımlılık eğilimleri üzerinde istatiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken hayata yansıtma alt boyutundan aldıkları puanları anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ortalamalara bakıldığında okul öncesi eğitim alma süresi bir yıldan fazla olan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri daha düşük bulunmuştur. Bu bulgulara göre okul öncesi eğitimin çocukların dijital bağımlılık eğilimleri üzerinde olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

Özkılıç Kabul (2019) okula gitmeyen çocukların dijital cihaz kullanma sürelerinin okula giden çocuklara kıyasla çok daha yüksek olduğunu saptamıştır. Bu çalışma bulgusundan farklı olarak Emiroğlu İlvan (2022) okul öncesi eğitime devam süresinin çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri üzerinde etkili olmadığını belirlemiştir. Dijital oyun bağımlılık eğilimi sadece bireysel nedenlerden değil içinde bulunulan çevreden de etkilenmektedir (Zhou & Li, 2009). Okul öncesi eğitim ortamı çocuklara sosyal ilişkiler kurma imkanı sağlar. Bu sosyalleşme çocukların dijital oyunlar yerine akran oyunlarını tercih etmelerine yardımcı olur. Mevcut araştırmanın sonucunda okul öncesi eğitime bir yıldır devam eden çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri bir yıldan fazla devam eden çocuklara kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumun okul öncesi eğitimde teknolojinin sınırlı kullanılması ve çocukların günlük yaşantılarının büyük bölümünü okulda geçirmelerine bağlı olarak dijital oyunlara bağımlılık geliştirecek serbestlikte olmamalarından dolayı kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" aldıkları faktör ve toplam puanlarının kendine ait dijital cihaza sahip olma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t-Testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 15'te gösterilmektedir.

Tablo 15

Çocukların Kendine Ait Dijital Cihaza Sahip Olma Durumuna Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

	Kendine Ait Cihaz	n	$\overline{X}$	ss	T	sd	p
DOBE Toplam	Var	100	45,57	13,67	-,57	240	,564
	Yok	142	46,68	15,46			
Hayattan Kopma	Var	100	14,16	5,46	-1,76	240	,078
	Yok	142	15,53	6,27			
Çatışma	Var	100	9,34	3,49	-1,33	240	,185
	Yok	142	10,02	4,19			
Sürekli Oynama	Var	100	11,35	4,04	,082	240	,933
	Yok	142	11,30	4,65			
Hayata Yansıtma	Var	100	8,36	2,73	2,71	240	,007
	Yok	142	7,36	2,85			

Tablo 15 incelendiğinde çocukların DOBE toplam puanlarının ($t_{(240)}$= -,57; p>05), hayattan kopma alt boyutundan aldıkları puanları ($t_{(240)}$= -1,765; p>05), çatışma alt boyutundan aldıkları puanları ($t_{(240)}$= -1,33; p>05), sürekli oynama alt boyutundan aldıkları puanları ($t_{(240)}$= ,082; p>05) kendine ait dijital cihaza sahip olma durumuna göre dijital oyun bağımlılık eğilimleri üzerinde anlamlı farklılık göstermezken, hayata yansıtma alt boyutundan aldıkları puanları ($t_{(240)}$= 2,71; p<05) anlamlı farklılık belirlenmiştir. Hayata yansıtma alt boyutunda ortalamaya bakıldığında kendine ait dijital cihaza sahip çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Akıllı telefon, bilgisayar, tablet gibi dijital cihazlara sahip olma durumu dijital bağımlılık için öncül olarak kabul edilerek dijital bağımlılığı etkilediği belirtilmektedir (Çelik, 2022). Dijital dünyaya erişimin sağlandığı bu cihazların çocuğa ait olması çocukların dijital kullanımlarına yönelik denetimi düşüreceğinden dolayı problemli kullanıma sebep olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca kendine ait olan bu cihazların paylaşımlı kullanılmamasından dolayı kullanım süresinin daha fazla olmasına yol açabilmektedir. Araştırmanın bulgularında konuşmalarında dijital oyunlarda yer alan kahramanları ve deneyimlediklerini anlatmayı içeren hayata yansıtma alt boyutunda kendine ait cihazı olan çocukların daha yüksek puan aldığı

görülmektedir. Bu durumun dijital oyunları kendine ait cihazlar ile deneyimleyen çocukların dijital oyun içeriklerini daha fazla içselleştirmelerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" aldıkları faktör ve toplam puanlarının anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 16'da gösterilmektedir.

Tablo 16

Çocukların Anne Öğrenim Durumuna Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları

	Öğrenim Durumu	n	$\overline{X}$	ss	F	p	Post Hoc (Tukey)
DOBE Toplam	Lise[a]	44	51,27	15,69	5,68	,001	a>b>c>d
	Ön Lisans[b]	65	49,20	16,25			
	Lisans[c]	106	44,07	12,45			
	Lisanüstü[d]	27	39,25	13,84			
Hayattan Kopma	Lise	44	16,52	6,86	2,35	,073	
	Ön Lisans	65	15,72	6,19			
	Lisans	106	14,04	5,32			
	Lisanüstü	27	14,22	5,91			
Çatışma	Lise[a]	44	11,43	4,56	9,09	,000	a>b>c>d
	Ön Lisans[b]	65	10,66	4,09			
	Lisans[c]	106	9,08	3,22			
	Lisanüstü[d]	27	7,33	3,25			
Sürekli Oynama	Lise[a]	44	12,84	4,31	11,33	,000	a>b>c>d
	Ön Lisans[b]	65	12,61	4,83			
	Lisans[c]	106	10,81	3,65			
	Lisanüstü[d]	27	7,74	3,83			
Hayata Yansıtma	Lise	44	7,68	2,85	,148	,931	
	Ön Lisans	65	7,64	2,72			
	Lisans	106	7,83	2,92			
	Lisanüstü	27	8,03	2,91			

Tablo 16 incelendiğinde çocukların DOBE toplam puanlarının (F= 5,68; p<,05), çatışma alt boyutundan aldıkları puanların (F= 9,09; p<,05), sürekli oynama alt boyutundan aldıkları puanların (F= 9,09; p<,05) anne öğrenim durumuna göre istatiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde lise öğrenim düzeyindeki annelerin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre anne öğrenim düzeyi yükseldikçe çocukların dijital oyun bağımlılık eğilim puanlarının azaldığı söylenebilir.

Emiroğlu İlvan ve Ceylan (2023) anne öğrenim düzeyinin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinde anlamlı bir farklılık yarattığını saptamıştır. Çalışmada annesi lisans ve üzeri öğrenim düzeyinde olan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Anne öğrenim düzeyi düşük olan çocukların televizyon ve dijital araçlar ile daha fazla vakit geçirdikleri belirlenmiştir (Nikken & Schols, 2015). Kotrla Topić, Šakić Velić, & Merkaš (2020) anne öğrenim düzeyi yüksek olan çocukların tablet ve akıllı telefonlar ile geçirdikleri sürenin daha kısa olduğunu belirlemişlerdir. Mevcut çalışmada da öğrenim düzeyi yüksek annelerin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin daha düşük olması, öğrenim düzeyi yüksek annelerin dijital dünya hakkında daha yüksek bilince sahip olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" aldıkları faktör ve toplam puanlarının anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için t-Testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 17'de gösterilmektedir.

Tablo 17

Çocukların Anne Çalışma Durumuna Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

	Çalışma Durumu	n	$\overline{X}$	ss	t	sd	p
DOBE Toplam	Çalışıyor	105	43,79	13,19	-2,269	240	,024
	Çalışmıyor	137	48,08	15,59			
Hayattan Kopma	Çalışıyor	105	14,39	5,74	-1,314	240	,190
	Çalışmıyor	137	15,40	6,14			
Çatışma	Çalışıyor	105	8,77	3,15	-3,429	240	,001
	Çalışmıyor	137	10,48	4,29			
Sürekli Oynama	Çalışıyor	105	10,50	4,23	-2,577	240	,011
	Çalışmıyor	137	11,94	4,44			
Hayata Yansıtma	Çalışıyor	105	7,86	2,87	,429	240	,668
	Çalışmıyor	137	7,70	2,82			

Tablo 17 incelendiğinde çocukların DOBE toplam puanları ($t_{(240)}$= 2,269 ; p<05), çatışma alt boyutundan aldıkları puanları ($t_{(240)}$= 3,429; p<05), sürekli oynama alt boyutundan aldıkları puanları ($t_{(240)}$= 2,577; p<05) anne çalışma durumuna göre istatiksel olarak anlamlı farklılaşma gösterdiği belirlenmiştir. Ortalamalara bakıldığında çalışmayan annelerin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimi puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ünsal (2019) çalışmayan annelerin çocuklarının bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin çalışan annelerin çocuklarına kıyasla daha yüksek olduğunu saptamıştır. Güzen (2021) anne çalışma durumunun çocukların dijital oyun bağımlılıkları üzerinde etkili olduğunu, annenin çalışma

saati arttıkça çocukların bağımlılık eğilimlerinde artış olduğunu belirlemiştir. Öztürk, Uğur, Aslı Sezer & Tezel (2020) yaptıkları çalışmada çalışan anneye sahip çocukların djital oyun bağımlılık eğiliminin çalışmayan anneye sahip çocuklara göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Bu sonucun çalışan annelerin çocuklarının dijital kullanımlarını çok fazla denetleyememelerinden kaynaklanabileceği belirtilmektedir. Çalışan anneler iş yaşamının yoruculuğunun da etkisiyle eve geldiklerinde çocuklarına yeterli zamanı ayıramayabilmektedir. Bundan dolayı çocukların dijital cihazlar ile geçirdikleri vakit daha fazla olabilmektedir (Arslan, 2020). Literatürde anne çalışma durumu ile dijital oyun bağımlılık eğilimi arasında ilişki bulunmayan çalışmalar da yer almaktadır (Emiroğlu İlvan & Ceylan, 2022; Küçük & Çakır, 2020; Yıldız & Kanak, 2021). Mevcut çalışmada çalışmayan annelerin çocuklarının dijital bağımlılık eğilimlerinin daha yüksek olması, bu annelerin çocukları ile gün içerisinde daha sık vakit geçirdikleri düşünüldüğünde kendilerine ve ev işlerine vakit ayırabilmek için çocuklarını daha fazla dijital cihazlara yönlendirmelerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" aldıkları faktör ve toplam puanlarının anne günlük medya kullanım süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 18'de gösterilmektedir.

Tablo 18

Çocukların Annenin Günlük Medya Kullanım Süresine Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları

	Günlük Medya Kullanım Süresi	N	$\overline{X}$	ss	F	p	Post Hoc (Tukey)
DOBE Toplam	0-2 saat[a]	73	41,6301	12,70773	6,519	,002	c>a
	2,5-5 saat	102	46,8137	15,78113			
	6 saat ve üzeri[c]	67	50,3284	13,92663			
Hayattan Kopma	0-2 saat	73	13,9726	5,53015	2,026	,134	
	2,5-5 saat	102	15,0000	6,30888			
	6 saat ve üzeri	67	16,0000	5,84911			
Çatışma	0-2 saat	73	8,8630	3,65268	2,800	,063	
	2,5-5 saat	102	9,9804	4,01478			
	6 saat ve üzeri	67	10,3284	3,98629			
Sürekli Oynama	0-2 saat[a]	73	9,7397	3,74547	9,165	,000	c>b>a
	2,5-5 saat	102	11,4804	4,54838			
	6 saat ve üzeri[c]	67	12,8060	4,33533			
Hayata Yansıtma	0-2 saat[a]	73	6,7808	2,63126	9,229	,000	c>b>a
	2,5-5 saat	102	7,8333	2,77928			
	6 saat ve üzeri[c]	67	8,7761	2,83282			

Tablo 18 incelendiğinde çocukların DOBE toplam puanları (F= 6,519; p<,05), sürekli oynama alt boyutundan aldıkları puanları (F= 9,165; p<,05), hayata yansıtma alt boyutundan aldıkları puanları (F= 9,229; p<,05) anne günlük medya kullanım süresine göre dijital oyun bağımlılık eğilimleri üzerinde anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farkı belirlemek için yapılan Tukey analizlerine bakıldığında 6 saat ve üzeri günlük medya kullanım süresine sahip annelerin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. 0-2 saat günlük medya kullanım süresine sahip annelerin çocuklarının ise dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre annelerin medya kullanım süresi arttıkça çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimi puanlarının yükseldiği söylenebilir.

Poulain, Ludwig, Hiemisch, Hilbert & Kiess (2019) anneleri yüksek medya kullanım süresine sahip çocukların ekran sürelerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Çocukların medya kullanım süreleri ebeveynlerin medya kullanım alışkanlıklarından etkilenmektedir (Durmuş & Övür, 2021). Ebeveynlerin teknolojik cihazlarla geçirdikleri süre çocuklarının teknolojik cihazlar ile geçirdikleri süreye yansımaktadır. Ebeveynleri teknolojik cihazlar ile daha çok vakit geçiren çocuklar dijitale karşı daha fazla bağımlılık göstermektedir. Ebeveynlerin dengeli dijital alışkanlıklar sergilemeleri çocukları tarafından örnek alınması adına önemli kabul edilmektedir (Chemnad vd., 2023; Nikken & Schols, 2015). Mevcut çalışmada da annesi teknolojik cihazlar ile daha fazla vakit geçiren çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimi puanlarının daha yüksek

olmasının annelerinin dijital cihaz kullanımlarını örnek almalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" aldıkları faktör ve toplam puanlarının baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 19'da gösterilmektedir.

Tablo 19

Çocukların Baba Öğrenim Durumuna Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları

	Öğrenim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	F	p	Post Hoc (Tukey)
DOBE Toplam	Lise[a]	33	54,12	15,96	6,189	,000	a>c>d
	Ön Lisans	56	49,05	15,75			
	Lisans[c]	117	43,99	13,25			
	Lisansüstü[d]	36	41,83	13,43			
Hayattan Kopma	Lise[a]	33	18,00	6,80	3,703	,012	a>c>d
	Ön Lisans	56	15,07	6,09			
	Lisans[c]	117	14,39	5,46			
	Lisansüstü[d]	36	13,88	5,95			
Çatışma	Lise[a]	33	12,18	4,11	10,467	,000	a>b>c>d
	Ön Lisans[b]	56	10,96	4,32			
	Lisans[c]	117	8,88	3,41			
	Lisansüstü[d]	36	8,36	3,21			
Sürekli Oynama	Lise[a]	33	14,00	4,45	7,897	,000	a>b>c>d
	Ön Lisans[b]	56	12,01	4,13			
	Lisans[c]	117	10,78	4,32			
	Lisansüstü[d]	36	9,52	3,83			
Hayata Yansıtma	Lise	33	7,33	3,00	,666	,574	
	Ön Lisans	56	8,14	2,64			
	Lisans	117	7,67	2,87			
	Lisansüstü	36	7,94	2,90			

Tablo 19 incelendiğinde çocukların DOBBE toplam puanları (F= 6,189; p<,05), hayattan kopma alt boyutundan aldıkları puanları (F= 3,703; p<,05), çatışma alt boyutundan aldıkları puanları (F= 3,703; p<,05), sürekli oynama alt boyutundan aldıkları puanları (F= 7,897; p<,05) baba öğrenim durumuna göre dijital oyun bağımlılık eğilimleri üzerinde anlamlı farklılık yarattığı belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey analizlerine göre lise mezunu babaların çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimi daha yüksektir. Bu bulgulara göre baba öğrenim durumu azaldıkça çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri artmaktadır.

Dokumacı (2023) ebeveynleri üniversite ve üstü öğrenim düzeyine sahip çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin daha düşük düzeyde olduğu saptamıştır. Bu sonuçlardan farklı olarak Göldağ (2018) öğrenim düzeyi yüksek babaların çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Ebeveyn öğrenim düzeyi arttıkça dijital cihazların kullanımına karşı bilinç düzeyinin de artacağı düşünülmektedir. Bundan dolayı öğrenim düzeyi yüksek ebeveynlerin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimini daha az göstermeleri beklenmektedir (Aküzüm, Baran & Çelebi, 2022). Mevcut araştırmada da babasının öğrenim düzeyi daha düşük olan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin daha yüksek olması, babalarının dijital farkındalığa yeteri kadar sahip olmamalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" aldıkları faktör ve toplam puanlarının baba günlük medya kullanım süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 20'de gösterilmektedir.

Tablo 20

Çocukların Babanın Günlük Medya Kullanım Süresine Göre DOBE Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları

	Günlük Medya Kullanım Süresi	n	$\overline{X}$	ss	F	P	Post Hoc (Tukey)
DOBE Toplam	0-2 saat	69	43,79	14,34	2,411	,092	
	2,5-5 saat	83	45,48	15,47			
	6 saat ve üzeri	90	48,76	14,06			
Hayattan Kopma	0-2 saat	69	14,17	5,21	1,236	,292	
	2,5-5 saat	83	14,86	6,35			
	6 saat ve üzeri	90	15,66	6,16			
Çatışma	0-2 saat	69	9,43	4,03	,388	,679	
	2,5-5 saat	83	10,00	4,02			
	6 saat ve üzeri	90	9,73	3,78			
Sürekli Oynama	0-2 saat[a]	69	10,78	4,02	6,341	,002	c>b>a
	2,5-5 saat	83	10,39	4,33			
	6 saat ve üzeri[c]	90	12,58	4,49			
Hayata Yansıtma	0-2 saat[a]	69	7,11	2,52	4,121	,017	c>b>a
	2,5-5 saat	83	7,66	3,04			
	6 saat ve üzeri[c]	90	8,38	2,77			

Tablo 20 incelendiğinde çocukların sürekli oynama alt boyutundan aldıkları puanların (F= 6,341; p<,05), hayata yansıtma alt boyutundan aldıkları puanların (F= 4,121; p<,05) baba günlük medya kullanım süresine göre istatiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey analizlerine göre baba günlük medya kullanım süresi 6 saat ve üzeri olan çocukların sürekli oynama ve hayata yansıtma alt boyutlarından aldıkları puanlar daha yüksektir. Baba medya kullanım süre 0-2 saat olan çocukların sürekli oynama ve hayata yansıtma alt boyutlarından aldıkları puanlar daha düşüktür.

Li & He (2022) okul öncesi dönem çocuklarının ekran bağımlılığının ebeveynlerin problemli ve aşırı medya kullanımlarını önemli ölçüde etkilediğini belirlemişlerdir. Ebeveynlerin uzun süre dijital cihazlar ile vakit geçirmeleri çocukları da uzun süre dijital cihaz kullanımına yönlendirmektedir. Ebeveynlerin dijital oyunlara karşı tutumları ve dijital kullanımları çocukların bağımlılık eğilimleri üzerinde etkilidir. (Budak & Işıkoğlu 2023). Mevcut araştırmada da babası uzun süre medya kullanımına sahip çocukların sürekli oynama ve hayata yansıtma alt boyutlarında daha yüksek puanlar almaları baba medya kullanımını model almalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Ebeveynlerin Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejilerine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinin dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejilerini belirlemeye yönelik uygulanan "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)" betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Tablo 21'de elde edilen sonuçlar gösterilmektedir.

Tablo 21

Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS) Puanlarının Betimsel İstatistikleri

	n	Minimum	Maksimum	$\overline{X}$	ss
Aktif	242	21,00	40,00	33,32	4,94
Dijitale Yönlendiren	242	3,00	15,00	7,16	2,70
Serbest	242	6,00	24,00	13,46	4,12
Teknik	242	3,00	15,00	9,73	3,61

Tablo 21 incelendiğinde Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği'nin boyutlarının ortalaması ve standart sapmaları görülmektedir. Aktif boyutunun ortalaması $\overline{X}$ =33,32, standart sapması ss =4,94; dijitale yönlendiren boyutunun ortalaması $\overline{X}$ =7,16 standart sapması ss =2,70; serbest boyutunun ortalaması $\overline{X}$ =13,46 ve standart sapması ss =4,12; teknik boyutunun ortalaması $\overline{X}$ =9,73 standart sapması ss =3,61'dir. Ölçeğin boyutlarındaki ortalamalara bakıldığında en yüksek ortalamanın aktif rehberlik boyutunda en düşük ortalamanın ise dijitale yönlendiren boyutunda olduğu görülmektedir. Ebeveynler aktif rehberlik stratejilerini daha çok tercih etmektedirler.

Araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinin "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)" çocukların cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin T-testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 22'de gösterilmektedir.

Tablo 22

Çocukların Cinsiyetine Göre DOERS Puanlarının İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\overline{X}$	ss	t	sd	p
Aktif	Kız	112	4,15	,64	-,353	240	,724
	Erkek	130	4,17	,59			
Dijitale yönlendiren	Kız	112	2,38	,91	-,002	240	,998
	Erkek	130	2,38	,89			
Serbest	Kız	112	2,19	,70	-,964	240	,336
	Erkek	130	2,28	,67			
Teknik	Kız	112	3,26	1,20	,236	240	,814
	Erkek	130	3,22	1,20			

Tablo 22 incelendiğinde çocukların cinsiyetine göre aktif boyutu puanları ($t_{(240)}$= -,353 ; p>05), dijitale yönlendiren boyutu puanları ($t_{(240)}$= -,002 ; p>05), serbest boyutu puanları ($t_{(240)}$= -,964 ; p>05), teknik boyutu puanları ($t_{(240)}$= -,236 ; p>05) istatiksel olarak anlamlı farklılık yaratmamaktadır. Dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejilerinin çocukların cinsiyetine bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Kansoy ve Sakarya (2022) okul öncesi dönem çocuğuna sahip ebeveynlerin dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejilerini inceledikleri çalışmalarında cinsiyete göre dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejilerinin boyutlarında anlamlı fark saptanmamıştır. Utuş (2022) bu çalışmaya paralel olarak ebeveynlerin tercih ettiği dijital oyun rehberlik stratejilerinin çocukların cinsiyetine göre anlamlı farklılık yaratmadığını belirlemiştir. Bu çalışma bulgularının aksine Çetinkaya ve Sütçü (2016) ebeveynlerin uyguladıkları rehberlik stratejilerinin çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuşlardır. Ebeveynlerin kız çocuklarını daha fazla kısıtlamaya yönelik olarak rehberlik stratejisi uyguladıkları saptanmıştır. Bu farklılaşmanın kültürel etkenlerden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Aileler erkek çocuklarını kız çocuklarına kıyasla daha az denetimli daha çok özgür büyütme eğiliminde olabilmektedir. Bu eğilimler dijital rehberlik uygulamalarına da yansıyabilmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinin "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)" çocukların kendilerine ait dijital cihaza sahip olma durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t-Testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 23'te gösterilmektedir.

Tablo 23

Çocukların Kendine Ait Dijital Cihaza Sahip Olma Durumuna Göre DOERS Puanlarının İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

	Kendine ait Cihaz	n	$\overline{X}$	ss	t	sd	p
Aktif	Var	100	4,15	,63	-,201	240	,840
	Yok	142	4,17	,60			
Dijitale yönlendiren	Var	100	2,50	,84	1,687	240	,093
	Yok	142	2,30	,93			
Serbest	Var	100	2,34	,70	1,900	240	,059
	Yok	142	2,17	,66			
Teknik	Var	100	3,40	1,04	1,759	240	,080
	Yok	142	3,13	1,29			

Tablo 23 incelendiğinde çocuğun kendine ait dijital cihaza sahip olma durumu ölçeğin aktif boyutunda ($t_{(240)}$= -,201 ; p>05), dijitale yönlendiren boyutunda ($t_{(240)}$= 1,687 ; p>05), serbest boyutunda ($t_{(240)}$= 1,900 ; p>05), teknik boyutunda ($t_{(240)}$= 1,759 ; p>05) istatiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir. Dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejilerinin çocuğun kendine ait dijital cihaza sahip olma durumuna bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Çocukların evde kendilerine ait bir odaya ve sadece kendilerinin kullandığı dijital cihaza sahip olmaları bağımlılık eğilimleri üzerinde etkili görülmekte ve ebeveynlerin çocukların dijital içeriklerini denetleme durumunu zayıflattığı düşünülmektedir (Çelik, 2022). Kendine ait dijital cihaza sahip çocukların dijital aktivitelerinin ebeveynler tarafından daha az takip edilebileceği düşünülmektedir. Bundan dolayı çocuğu kendine ait dijital cihaza sahip olan ebeveynlerin çocuklarının dijital içeriklerine yönelik olarak daha fazla rehberlik stratejisi geliştirip uygulamaları beklenmektedir. Mevcut araştırmada çocukların kendine ait dijital cihaza sahip olma durumunun ebeveynlerin dijital oyun rehberlik stratejilerini etkilememesi ebeveynlerin rehberlik uygulamaları hakkında bilinçli farkındalıklarının az olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinin "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)" anne öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 24'te gösterilmektedir.

Tablo 24

Anne Öğrenim Durumuna Göre DOERS Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları

	Öğrenim Durumu	n	$\overline{X}$	ss	F	P	Post Hoc (Tukey)
Aktif	Lise[a]	44	3,96	,591	4,563	,004	d>b>a
	Ön Lisans[b]	65	4,06	,646			
	Lisans	106	4,24	,574			
	Lisanüstü[d]	27	4,43	,634			
Dijitale yönlendiren	Lise[a]	44	2,96	,719	8,465	,000	a>c>d>b
	Ön Lisans[b]	65	2,16	,816			
	Lisans[c]	106	2,33	,965			
	Lisanüstü[d]	27	2,19	,752			
Serbest	Lise[a]	44	2,53	,519	4,656	,003	a>d
	Ön Lisans	65	2,19	,713			
	Lisans	106	2,23	,687			
	Lisanüstü[d]	27	1,93	,728			
Teknik	Lise[a]	44	2,72	1,05	5,472	,001	d>c>a
	Ön Lisans	65	3,12	1,26			
	Lisans[c]	106	3,39	1,16			
	Lisanüstü[d]	27	3,76	1,14			

Tablo 24 incelendiğinde çocukların anne öğrenim durumuna göre aktif boyutu puanları (F =4,563; p<,05) dijitale yönlendiren boyutu puanları (F =8,465; p<,05), serbest boyutu puanları (F =4,656; p<,05) ve teknik boyutu puanları (F =5,472; p<,05) anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey analizine göre aktif ve teknik boyutta lisansüstü öğrenim düzeyine sahip annelerden, dijitale yönlendiren ve serbest boyutunda ise lise mezunu öğrenim düzeyine sahip annelerden kaynaklanmaktadır.

Budak ve Işıkoğlu (2023) üniversite mezunu annelerin aktif ebeveyn rehberlik stratejisini daha çok tercih ettiklerini belirlemiştir. Bu durumun anne öğrenim düzeyi arttıkça çocuklarının dijital cihaz kullanımlarına yönelik daha bilinçli olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ebeveynlerin öğrenim düzeyi dijital oyun rehberlik stratejilerinde önemli görülmektedir. Öğrenim düzeyi düşük ebeveynlerin teknik yazılımlar hakkında yeterli bilgilerinin olmamasından dolayı teknik ebeveyn rehberlik stratejilerini kullanmadıkları belirlenmiştir (Kirwil, Garmendia, Garitaonandia & Fernandez, 2009). Anne öğrenim düzeyi arttıkça ebeveynlerin dijital dünyaya karşı tutumlarının da değişmesi beklenmektedir. Dijital dünyanın olumsuz etkilerinden korunmaya yönelik bilincin artmasıyla çocuğun dijital içeriklerini birlikte konuşmayı, tartışmayı içeren aktif ebeveyn rehberlik stratejisinin ve dijital risklerden korumaya yönelik yazılım programları kullanmayı içeren teknik ebeveyn rehberlik stratejisinin daha çok kullanılacağı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinin "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)" anne günlük medya kullanım süresine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 25'te gösterilmektedir.

Tablo 25

Annenin Günlük Medya Kullanım Süresine Göre DOERS Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları

	Günlük Medya Kullanım Süresi	n	$\overline{X}$	ss	F	P	Post Hoc (Tukey)
Aktif	0-2 saat	73	4,28	,678	2,154	,118	
	2,5-5 saat	102	4,12	,625			
	6 saat ve üzeri	67	4,09	,517			
Dijitale yönlendiren	0-2 saat	73	2,24	,983	6,673	,002	c>b>a
	2,5-5 saat[b]	102	2,27	,773			
	6 saat ve üzeri[c]	67	2,72	,922			
Serbest	0-2 saat[a]	73	2,00	,584	11,591	,000	c>b>a
	2,5-5 saat[b]	102	2,22	,705			
	6 saat ve üzeri[c]	67	2,53	,662			
Teknik	0-2 saat	73	3,45	1,31	2,865	,059	
	2,5-5 saat	102	3,03	1,15			
	6 saat ve üzeri	67	3,33	1,11			

Tablo 25 incelendiğinde çocukların anne günlük medya kullanım süreleri ölçeğin dijitale yönlendiren boyutunda (F =2,154; p<,05) ve serbest boyutunda (F =11,591; p<,05) anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemeye yönelik yapılan Tukey analizlerine göre 6 saat ve üzeri günlük medya kullanım süresine sahip olan annelerden kaynaklanmaktadır.

Çocukların dijital kullanımları ebeveynlerinin dijital cihazlara karşı sahip oldukları tutumlardan etkilenmektedir. Ebeveynler kendilerinin uzun süre dijital cihaz kullanmalarından dolayı çocukların dijital cihazlar ile uzun süre zaman geçirmelerine hoşgörü ile yaklaşabilmektedirler (Brito, 2016). Günlük dijital cihaz kullanım süresi düşük olan ebeveynlerin dijital oyunlara karşı olumsuz bir tutuma sahip olduğu bilinmektedir. Dijital oyunların olumsuz etkiye sahip olduğunu düşünen ebeveynler kısıtlama ve denetlemeye yönelik stratejileri daha çok tercih etmektedir (Utuş, 2022). Mevcut araştırmada günlük medya kullanım süresi 6 saat ve üzeri olan ebeveynlerin dijitale yönlendiren ebeveyn rehberlik stratejileri ve serbest ebeveyn rehberlik stratejilerini daha çok tercih etmeleri annelerin kendi dijital kullanımları esnasında çocukları da dijital cihazlara yönlendirmelerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinin "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)" baba öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 26'da gösterilmektedir

Tablo 26

Baba Öğrenim Durumuna Göre DOERS Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları

	Öğrenim Durumu	n	$\overline{X}$	ss	F	P	Post Hoc (Tukey)
Aktif	Lise[a]	33	3,86	,587	5,548	,001	c>b>a
	Ön Lisans[b]	56	4,03	,632			
	Lisans[c]	117	4,29	,573			
	Lisansüstü	36	4,23	,651			
Dijitale yönlendiren	Lise[a]	33	2,86	,833	3,881	,010	a>c>d>b
	Ön Lisans[b]	56	2,26	,849			
	Lisans[c]	117	2,34	,950			
	Lisansüstü[d]	36	2,26	,767			
Serbest	Lise	33	2,44	,518	2,076	,104	
	Ön Lisans	56	2,32	,687			
	Lisans	117	2,19	,713			
	Lisansüstü	36	2,07	,704			
Teknik	Lise[a]	33	2,73	,949	5,078	,002	d>c>a
	Ön Lisans	56	2,95	1,26			
	Lisans[c]	117	3,43	1,21			
	Lisansüstü[d]	36	3,56	1,06			

Tablo 26 incelendiğinde çocukların baba öğrenim durumuna göre aktif boyutu puanlarında (F =5,548; p<,05) dijitale yönlendiren boyutu puanlarında (F =3,881; p<,05) ve teknik boyutu puanlarında (F =5,078; p<,05) istatiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemeye yönelik yapılan Tukey analizlerine göre aktif boyutunda lisans öğrenim düzeyine sahip babalardan, dijitale yönlendiren boyutunda lise mezunu babalardan, teknik boyutunda ise lisansüstü öğrenim düzeyine sahip babalardan kaynaklanmaktadır.

Utuş (2022) baba öğrenim düzeyinin ebeveyn rehberlik stratejilerinde etkili olduğunu belirleyerek öğrenim düzeyi düşük olan babaların dijitale yönlendiren rehberlik stratejisini daha çok tercih ettiklerini saptamıştır. Güzen (2021) ise bu çalışmalardan farklı olarak öğrenim düzeyi yüksek babaların dijitale yönlendiren rehberlik stratejilerini daha fazla tercih ettiklerini belirlemiştir. Babaların öğrenim düzeyi arttıkça dijital cihazlara karşı daha bilinçli olacakları düşünülmektedir. Bundan dolayı öğrenim düzeyi yüksek babaların çocuklarını dijital dünyanın olumsuz etkilerinden korumak adına dijital oyun sürecini çocuk ile etkileşimli olarak

sürdürmeyi içeren aktif ebeveyn rehberlik stratejisi ve teknik programlar ile takip etmeyi içeren teknik ebeveyn rehberlik stratejilerini kullanmaları beklenmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerinin "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)" baba günlük medya kullanım süresine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 27'de gösterilmektedir

Tablo 27

Babanın Günlük Medya Kullanım Süresine Göre DOERS Puanlarının İlişkisiz Örneklem ANOVA Sonuçları

	Süre	n	$\overline{X}$	ss	F	P	Post Hoc (Tukey)
Aktif	0-2 saat	69	4,18	,621	,064	,938	
	2,5-5 saat	83	4,14	,706			
	6 saat ve üzeri	90	4,16	,526			
Dijitale yönlendiren	0-2 saat	69	2,19	,803	2,265	,106	
	2,5-5 saat	83	2,47	,931			
	6 saat ve üzeri	90	2,45	,935			
Serbest	0-2 saat	69	2,20	,631	,462	,630	
	2,5-5 saat	83	2,22	,752			
	6 saat ve üzeri	90	2,29	,669			
Teknik	0-2 saat[a]	69	3,41	1,26	3,521	,031	a>b>c
	2,5-5 saat[b]	83	3,38	1,22			
	6 saat ve üzeri[c]	90	2,98	1,09			

Tablo 27 incelendiğinde çocukların baba günlük medya kullanım süresine göre teknik boyutunda (F =3521; p<,05) anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey analizine göre günlük medya kullanım süresi 0-2 saat arası olan babalardan kaynaklanmaktadır. Teknik ebeveyn rehberlik stratejisini 0-2 saat ile düşük medya kullanım süresine sahip olan babalar daha çok tercih etmektedir.

Utuş (2022) ebeveynlerin günlük medya kullanım süresinin ebeveynlerin uyguladıkları rehberlik stratejisini etkilediği belirlenmiştir. Günlük medya kullanım süresi düşük olan ebeveynler aktif ebeveyn rehberlik ve teknik ebeveyn rehberlik stratejilerini daha çok tercih etmektedir. Dijitale yönlendiren ebeveyn rehberlik stratejilerini ve serbest ebeveyn rehberlik stratejilerini ise günlük medya kullanım süresi yüksek olan ebeveynler daha çok tercih etmektedir. Ebeveynler kendileri dijital cihaz kullanırlarken çocukları da dijital cihazlara yönlendirebilmektedir. Mevcut araştırmada medya kullanım süresi düşük olan babaların teknik

ebeveyn rehberlik stratejisini daha çok kullanmalarının dijital cihaz kullanımına yönelik farkındalıklarının yüksek olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ile Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ve Dijital Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum

60-72 Aylık çocukların öz düzenleme becerileri ile dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve ebeveynlerinin dijital oyun rehberlik stratejileri arsasındaki ilişkiyi belirlemek için pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Elde Edilen sonuçlar Tablo 28'de gösterilmektedir.

Tablo 28

Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ile Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ve Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. DOBE Toplam	1											
2. Hayattan Kopma	,866**	1										
3. Çatışma	,888**	,671**	1									
4. Sürekli Oynama	,813**	,555**	,698**	1								
5. Hayata Yansıtma	,601**	,409**	,440**	,319**	1							
6. Aktif	-,434**	-,334**	-,424**	-,478**	-,082	1						
7. Dijitale Yönlendiren	,263**	,170**	,249**	,253**	,181**	-,508**	1					
8. Serbest	,389**	,206**	,378**	,367**	,346**	-,461**	,528**	1				
9. Teknik	-,172**	-,067	-,172**	-,281**	-,019	,636**	-,240**	-,168**	1			
10.ÇODDÖ Toplam	-,195**	-,112	-,208**	-,172*	-,135*	,205**	-,049	-,226**	,012	1		
11.Davranış Değerlendirme	-,217**	-,131*	-,226**	-,182**	-,161*	,220**	-,088	-,249**	-,015	,978**	1	
12.Sosyal Beceri	-,102	-,044	-,124	-,114	-,045	,130*	,057	-,126	-,002	,858**	,731**	1

***. Korelasyon .01 düzeyinde anlamlıdır. /*. Korelasyon .05 düzeyinde anlamlıdır.*

Tablo 28 incelendiğinde Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği ile Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri ölçeğinin aktif boyutu (r= -,434) ve teknik boyutları (r =-,172) arasında negatif yönlü anlamlı ilişki vardır (p<,05). Güzen (2021) aktif ebeveyn rehberlik stratejisi ve teknik ebeveyn rehberlik stratejisini daha çok kullanan ebeveynlerin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin daha az olduğunu belirlemiştir. Bu sonuçla paralel olarak Budak & Işıkoğlu (2023) ebeveynlerin dijitale yönlendiren ve serbest ebeveyn rehberlik stratejileri ile çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri arasında pozitif yönlü istatiksel olarak anlamlı

ilişki saptanmıştır. Mevcut çalışmada da ebeveynlerin aktif ebeveyn rehberlik stratejisini ve teknik ebeveyn rehberlik stratejisini kullandıkça çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin azaldığı belirlenmiştir. Ebeveynlerin teknik rehberlik stratejisini tercih etmeleri çocukların problemli oyun oynama davranışlarını azalttığı belirlenmiştir (Griffiths, 2000). Ebeveynlerin çocukların çevrimiçi aktivitelerinde aktif olarak yer almaları risklerin azaltılmasında oldukça önemlidir. Ebeveynlerin çocuklarla kurduğu etkileşimin problemli dijital kullanımını engelleyeceği öngörülmektedir (Bleakley, Ellithorpe & Romer, 2016; Van Den Eijnden, Spijkerman, Vermulst, Van Rooij & Engels, 2010).

Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği ile Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği arasında istatistiksel olarak anlamlı (p<,05) ve negatif yönlü (r =-,195) ilişkiler vardır. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği'nden alınan puanlar arttıkça çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri azalacaktır ve bu azalışın oranı da ,195 kadardır. Koyuncuoğlu ve Akaroğlu (2022) ekran kullanımı ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı ilişki olduğunu belirterek bu ilişkinin negatif yönde bir anlamlılık içerdiğini saptamışlardır. Ayrıca aşırı ekran kullanımına sahip çocukların öz düzenleme beceri puanlarında düşüş olduğu belirlenmiştir. Cliff, Howard, Radesky, McNeill ve Vella (2018) yaptıkları boylamsal çalışmada aşırı medyaya maruz kalma durumunun öz düzenleme becerileri ile ilişkisini incelemişlerdir. Düşük öz düzenleme becerilerinin aşırı medya kullanımıyla ilişkili olduğu belirlenmiştir. Medyaya daha düşük süreler maruz kalma durumu ileride daha yüksek öz düzenleme becerilerine sahip olunabileceğini öngörmektedir. Başol (2019) çevrimiçi oyun bağımlılığı ile öz düzenleme becerilerinin ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Öz düzenleme becerileri azaldıkça çevrimiçi oyun bağımlılığında artış olmaktadır. Mehroof & Griffiths (2010) öz kontrolün çevrimiçi oyun bağımlılığı ile ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Bağcı-Çetin (2023) öz düzenleme beceri puanları düşük olan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimine daha çok sahip olabileceğini saptamıştır. Çocuğa kendini denetleme imkânı sağlayan öz düzenleme becerileri dijital oyun bağımlılığı için yordayıcı olarak görülmektedir. Yüksek öz düzenleme becerileri sayesinde oyunun süre planlaması ve sıklığının kontrol edilmesi daha kolay sağlanabilmektedir. Öz düzenleme becerileri sayesinde dürtüsel davranışları kontrol edebilen çocuklar dijital oyunları aşırı oynama isteklerini düzenleyebilirler (Seay & Kraut, 2007; Zhang, Su & Wu, 2023).

Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği ile Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Ölçeğinin aktif ebeveyn rehberlik stratejileri boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı (p<,05) ve pozitif yönlü (r =,205) ilişkiler vardır. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeğinden alınan puanlar arttıkça aktif ebeveyn rehberlik stratejileri artacaktır ve bu artışın oranı da ,205 kadardır. Çocuk

davranışlarını değerlendirme ile serbest ebeveyn rehberlik stratejileri arasında istatistiksel olarak anlamlı (p<,05) ve negatif yönlü (r=-,226) ilişkiler vardır. Çocuk Davranışları Değerlendirme Ölçeği'nden alınan puanlar arttıkça serbest ebeveyn rehberlik stratejileri azalacaktır ve bu azalışın oranı da ,226 kadardır. Uykan ve Akkaynak (2019) öz düzenleme becerileri ile aile tutumlarını inceledikleri çalışmalarında ebeveynlerin otoriter tutumu ile öz düzenleme becerileri arasında negatif yönlü ilişkili bulmuşlardır. Otoriter tutum arttıkça öz düzenleme becerilerinin azaldığı belirlenmiştir. Yılmaz (2020) ebeveynleri aşırı koruyucu tutuma sahip olan çocukların öz düzenleme becerilerinin daha düşük olduğunu belirlemiştir. Çocukları tehlikelerden korumaya yönelik aşırı tutuma sahip olan ebeveynler çocukların öz güven gelişimi açısında da olumsuz etkiler yaratabilmektedir. Roskam , Stievenart, Meunier & Noel (2014) tutarlı bir şekilde pozitif aile tutumlarına sahip ebeveynlerin çocuklarının daha gelişmiş öz düzenleme becerilerine sahip olduklarını belirlemişlerdir. Aktif rehberlik stratejisi ebeveyn ve çocuğun karşılıklı etkileşim ve iletişimde olduğu olumlu bir rehberlik stratejisidir. Aktif rehberlik stratejisinde dijital içerikler hakkında çocukların da görüşlerini alarak tartışmalar yapılır (Livingstone & Helsper, 2008; Nikken & Jansz, 2013). Aktif rehberlik stratejisinin çocuğa ve fikirlerine değer vermesi, etkileşime dayanmasından kaynaklı olarak öz düzenleme becerilerini artırabileceği düşünülmektedir. Serbest rehberlik stratejisi ise ebeveynin çocukların dijital süreçlerine dahil olmadığı, denetleme ve düzenlemeye yönelik bir uygulama ve etkileşim kurmadığı stratejidir. Bu strateji çocukların dijital kullanımlarına yönelik olumsuz etkiler yaratmaktadır (Budak & Işıkoğlu, 2023; Livingstone & Helsper, 2008). Serbest rehberlik stratejisi çocukların dijital oyun kullanımına yönelik düzenleme içermediği için çocuklar daha dürtüsel davranışlarda bulanabileceklerdir, bu bağlamda çocukların öz düzenleme becerilerinin olumsuz yönde etkilenebileceği düşünülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde çocukların öz düzenleme becerilerinin dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve dijital ebeveyn rehberlik stratejileri ile ilişkisinin incelenemsi amacıyla yapılan araştırmanın sonuçları ve öneriler yer almaktadır.

Sonuçlar

Çocukların öz düzenleme becerilerinin dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve dijital ebeveyn rehberlik stratejileri ile ilişkisinin incelemesi amacıyla yapılan araştırma, 2021-2022 eğitim öğretim yılı Eskişehir ili resmi bağımsız anaokulu ve resmi anasınıflarında eğitim almakta olan 60-72 ay grubu 242 çocuk ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Veri toplama amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", "Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği (ÇODDÖ)", "Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği (DOBE)" ve "Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği (DOERS)" kullanılmıştır. Araştırmaya ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çocukların ve Ebeveynlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan çocukların %53,7 erkek, %46,3 kızdır. Araştırmaya katılan çocukların %69,8'i bir yıldır okul öncesi eğitime devam etmektedir. Araştırmaya katılan çocukların %58,3'ü anaokulunda eğitim görürken %41,7'si anasınıfında eğitim görmektedir. Araştırmaya katılan çocukların %59,1'inin dijital cihazı bulunmamaktadır. Araştırmaya katılan çocukların %59,1'inin kendine ait dijital cihazı bulunmamaktadır. Araştırmaya katılan annelerin 43,8'i lisans öğrenim düzeyine sahiptir. Arştırmaya katılan annelerin %70,4'ü aktif olarak

çalışmaktadır. Araştırmaya katılan annelerin %30,2'si günlük 0-2 saat aralığında medya kullanırken %27,7'si altı saat ve üzeri medya kullanmaktadır. Araştırmaya katılan babaların %48,3'ü lisans öğrenim düzeyindedir. Araştırmaya katılan babaların %37,2'si günlük altı saat ve üzeri medya kullanım süresine sahiptir.

Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Çocukların öz düzenleme becerileri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılığın olduğu ve bu farklılığın kız çocuklardan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Çocukların öz düzenleme becerileri ile okul öncesi eğitime devam süresi arasında anlamlı farklılık olduğu ve bu farklılığın bir yıldan fazla okul öncesi eğitime devam eden çocuklardan kaynaklandığı saptanmıştır.

Çocukların öz düzenleme becerileri ile anne öğrenim durumu arasında ÇODDÖ toplam ve davranış düzenleme alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu ve bu farklılığın lisansüstü öğrenim düzeyindeki annelerden kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Çocukların öz düzenleme becerileri ile kardeş sayısı, anne çalışma durumu, baba öğrenim durumu arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir.

Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine İlişkin Sonuçlar

Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile kardeş sayıları arasında DOBE toplam ve hayattan kopma, çatışma, sürekli oynama alt boyutları arasında anlamlı farklılık olduğu, bu farklılığın iki kardeşi olan çocuklardan kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile okul öncesi eğitime devam süresi arasında DOBE toplam puanında ve hayattan kopma, çatışma, sürekli oynama alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu, bu farklılığın okul öncesi eğitime bir yıldan fazla süredir devam eden çocuklardan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile kendine ait dijital cihaza sahip olma durumu arasında DOBE'nin hayata yansıtma alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu, bu farklılığın kendine ait dijital cihaza sahip olan çocuklardan kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile anne öğrenim durumu arasında DOBE toplam puanında, çatışma ve sürekli oynama alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu, bu farklılığın annesi lise öğrenim düzeyine sahip çocuklardan kaynaklandığı saptanmıştır.

Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile anne çalışma durumu arasında DOBE toplam puanında, çatışma ve sürekli oynama alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu, bu farklılığın çalışmayan annelerden kaynaklandığı belirlenmiştir.

Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile anne gülük medya kullanım süresi arasında DOBE toplam puanında, sürekli oynama ve hayata yansıtma alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu, bu farklılığın annesi altı saat ve üzeri günlük medya kullanıma sahip olan çocuklardan kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile baba öğrenim durumu arasında DOBE toplam puanında, hayattan kopma, çatışma ve sürekli oynama alt boyutlarında farklılık olduğu, bu farklılığın lise mezunu babalardan kaynaklandığı saptanmıştır.

Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile baba günlük medya kullanım süresi arasında anlamlı farklılık olduğu, bu farklılığın altı saat ve üzeri günlük medya kullanım süresine sahip babalardan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Ebeveynlerin Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejilerine İlişkin Sonuçlar

Dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri ile anne öğrenim durumu arasında aktif, dijitale yönlendiren, serbest ve teknik boyutlarında anlamlı farklılık olduğu, bu farklılığın; aktif ve teknik boyutlarda lisansüstü, dijitale yönlendiren ve serbest boyutunda ise lise mezunu annelerden kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri ile anne günlük medya kullanım süresi arasında dijitale yönlendiren ve serbest boyutlarında anlamlı farklılık olduğu, bu farklılığın 6 saat ve üzeri günlük medya kullanım süresine sahip annelerden kaynaklandığı saptanmıştır.

Dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri ile baba öğrenim durumu arasında aktif, dijitale yönlendiren ve teknik boyutlarda anlamlı farklılık olduğu, bu farklılığın; aktif boyutta aktif boyutunda lisans, dijitale yönlendiren boyutta lise, teknik boyutta lisansüstü babalardan kaynaklandığı saptanmıştır.

Dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri ile baba günlük medya kullanım süresi arasında teknik boyutta anlamlı farklılık olduğu ve bu farklılığın 0-2 saat günlük medya kullanan babalardan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri ile çocukların cinsiyetleri, çocukların kendine ait dijital cihaza sahip olma durumu, anne çalışma durumu arasında anlamlı farklılık belirlenmemiştir.

Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ile Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ve Dijital Ebeveyn Rehberlik Stratejilerine İlişkin Sonuçlar

Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği ile Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği arasında anlamlı ve negatif yönlü ilişki belirlenmiştir.

Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği ile aktif ebeveyn rehberlik stratejileri arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler vardır.

Çocuk Davranış Değerlendirme ile serbest ebeveyn rehberlik stratejileri arasında anlamlı ve negatif yönlü ilişkiler vardır.

Öneriler

Çocuklarının öz düzenleme becerileri ile dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve ebeveyn rehberlik stratejilerinin incelendiği bu çalışmanın sonuçlarına göre ailelere ve araştırmacılara aşağıdaki öneriler verilebilir:

Ailelere Yönelik Öneriler

- Dijital oyun bağımlılığı ekran kullanım süresi ile ilgili olduğundan ebeveynler çocukların ekran kullanım sürelerini düzenleyip denetleyebilirler. Süre belirleme yöntemi olarak okul öncesi dönem çocuklarının algılayabileceği kum saati, alarmlı sayaçlar gibi araçlar tercih edilebilir. Böylece çocukların öz düzenleme becerileri de desteklenebilir.
- Çocuklar ebeveynlerinin medya kullanım alışkanlıklarını model almaktadır. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda ebeveynler kendi dijital cihaz kullanım sürelerini azaltabilirler.

- Ebeveynler dijital teknoloji ve cihazların kullanımı konusunda bilinç düzeylerini artırmak için konu ile ilgili eğitim, seminer ve konferanslara katılabilirler.
- Çocukların dijital oyun oynama sürecinde ebeveynler de çocukların yanlarında yer alarak dijital oyunlar hakkında konuşabilir ve oyunları beraber oynayabilirler.
- Ebeveynler tercih edecekleri rehberlik stratejilerinde tutarlı ve kararlı olmalıdırlar. Anne ve babanın aynı stratejiyi tercih etmeleri önemlidir. Ebeveynler çocukların ekran kullanımlarına yönelik kendilerinin kullanabilecekleri stratejiler hakkında araştırmalar yapabilir ve ortak bir tutum sergilenebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Gelecekte yapılacak olan araştırmalarda daha küçük yaş grubu çocuklar ve ebeveynleri dahil edilebilir.
- Duygu düzenleme ve bilişsel düzenleme ile dijital oyun bağımlılık ve dijital ebeveyn rehberlik stratejilerinin ilişkisi incelenebilir.
- Okul öncesi eğitimi almayan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri incelenebilir.
- Çalışmada veriler ebeveynlerin ve öğretmenlerin doldurdukları ölçekler ile elde edilmiştir. Gelecekteki çalışmalarda çocukların oyun süreçleri gözlemlenerek çocuklar ile görüşmeler yapılabilir.
- Erken çocukluk döneminde dijital oyun bağımlılık eğilimi ve ebeveynlerin dijital oyun rehberlik stratejilerine ilişkin deneysel ve boylamsal araştırmalar yapılabilir.
- Çocukların öz düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik dijital oyun içerikli eğitim programları geliştirilebilir.

KAYNAKLAR

Aarseth, E., Bean, A. M., Boonen, H., Colder Carras, M., Coulson, M., Das, D. & Van Rooij, A. J. (2017). Scholars' open debate paper on the World Health Organization ICD-11 Gaming Disorder proposal. *Journal of behavioral addictions*, *6*(3), 267-270.

Adak Özdemir, A. & Budak, K. S. (2019). Mizaç ve öz-düzenlemenin çocukların oyun davranışını yordamadaki rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *45*(45), 78-98.

Akçay, D. & Özcebe, H. (2012). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve ailelerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Çocuk Dergisi*, *12*(2), 66-71.

Aksel, N. & Enver, S. A. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı, Öz Denetimi ve Sosyal Eğilimleri. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, *10*(2), 436-444.

Aksoy, A. B. & Tozduman Yaralı, K. (2017). Çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun becerilerinin cinsiyete göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *7*(2), 442-455.

Aküzüm, C., Baran, E. & Çelebi, S. (2022). Okul öncesi dönemde ebeveyn tutumları ile dijital oyun bağımlılığı eğilimi arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies*, *17*(3). 427-458.

Anand, V. (2007). A study of time management: The correlation between video game usage and academic performance markers. *Cyber Psychology and Behavior, 10*, 552–559.

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.

Ann Bell, M. & Deater Deckard, K. (2007). Biological systems and the development of selfregulation: integrating behavior, genetics, and psychophysiology. *J Dev Behav Pediatr*, *28*(5), 409-420.

Annetta, L. (2008). Video games in education: Why they should be used and how they are being used. *Theory Into Practice*, *47*(3), 229-239.

Aral, N., Bıçakçı, M. Y., Yurteri Tiryaki, A., Fındık, E., Çetin, S., Beker, E. & Özdoğan Özbal, E. (2019). Montessori eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi, Ankara. https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12575/69413 sayfasından erişilmiştir.*

Arslan, A. (2020). Ortaöğretim öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeyleri ve şiddet eğilimlerinin belirlenmesi. *Journal of Computer and Education Research*, *8*(15), 86-113.

Arslan, Ö., Çavunt, F., Çoban, A., Dinç, E., Erkoç, A., Karan, S. Ş. & Yavuz, E. A. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi. *International Primary Education Research Journal*, *5*(2), 180-199.

Asquith, S. (2020). *Self-regulation Skills in Young Children: Activities and Strategies for Practitioners and Parents.* London: Jessica Kingsley.

Association American Psychiatric (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders Text Revision. 5th ed. DC.*

Astarlar, F. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş çocuklarının öz-düzenleme becerilerinin izlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Atak, F. (2020). *10-14 yaş arasındaki çocukların dijital oyun bağımlılığı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Atmaca, R. N., Gültekin Akduman, G. & Şepitçi Sarıbaş, M. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme düzeylerinin annelerinin empatik becerileri ile ilişkisi. U*luslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 13*(70), 633-643.

Aydoğan, S. K. & Guney, Z. (2019). K-12 düzeyindeki çocukların dijital oyun oynama süreçlerine ilişkin ebeveyn görüşleri: nitel bir çalışma. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *13*(29) 252-274.

Aydoğdu, F. (2021). 4-6 Yaş çocukların dijital oyun bağımlılıklarında kardeş etkisi: Nomofobi, akıllı telefon kullanma, dijital oyun oynama. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, *4*(7), 34-49

Aygün, D. & Usta, M. (2019). *Video oyunları Endüstrisinde toplumsal cinsiyet sorunsalı.* İstanbul: Yeni İnsan.

Azkeskin, K., Tuzcuoğlu, N., Niran, Ş. & Özkan, S. (2020). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ile Oyun Tercihleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *2*(1), 1-7.

Baddeley, A. (2000). The episodic buffer: a new component of working memory? *Trends in cognitive sciences*, *4*(11), 417-423.

Bağcı-Çetin, B. (2023). The role of self-regulation skills and digital game addiction tendencies in predicting preschool children's prosocial behaviors. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, *10*, 555-572.

Bağatarhan, T. (2023). Okul öncesi dönem çocuklarında dijital oyun bağımlılık eğilimi ve problem davranışları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *14*(5), 179-193.

Balcı, S. & Ahi, B. (2017). Mind the gap! Differences between parents' childhood games and their children's game preferences. *Contemporary Issues in Early Childhood*, *4*(18), 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.

Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50*(2), 248–287.

Barke, A., Korwisi, B., Jakob, R., Konstanjsek, N., Rief, W. & Treede, R. D. (2022). Classification of chronic pain for the International Classification of Diseases (ICD-11): results of the 2017 international World Health Organization field testing. *Pain*, *163*(2), 310-318.

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 & adolescent medicine*, *160*(4), 395-401.

Bassett, H. H., Denham, S., Wyatt, T. M. & Warren-Khot, H. K. (2012). Refining the preschool self-regulation assessment for use in preschool classrooms. *Infant And Child Development*, *21*(6), 596-616.

Başol, G. (2019). *Anne tutumu ile çevrimiçi oyun bağımlılığı arasındaki ilişkide öz düzenlemenin aracı rolü.* Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

Bauer, I. & Baumeister, R. (2010). Self-Regulatory Strength. K. Vohs & R. Baumeister (Ed.), *Handbook of Self-regulation* içinde (s. 64-82). Newyork: The guildford press.

Bayındır, D. (2016). *48-72 aylık çocuklar için öz düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri ile annelerine bağlanma biçimleri, annelerin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Enstitüsü, İstanbul.

Benedetto, L. & Ingrassia, M. (2021). Digital parenting: Raising and protecting children in media world. L. Benedetto & M. Ingrassia (Ed), *Parenting–Studies by an ecocultural and transactional perspective* içinde (s. 127–148). London: IntechOpen.

Berk, L. E. (2012). *Child Development* . London : Pearson.

Bierman, K. L., Nix, R. L., Greenberg, M. T., Blair, C. & Domitrovich, C. E. (2008). Executive functions and school readiness intervention: Impact, moderation, and mediation in the Head Start REDI program. *Development and Psychopathol*, *20*(3), 821–843.

Bilgin Ülken, F. & Kılınç, F. (2018). Çocukların çevrimiçi ortamda karşılaştıkları risk türleri ile aracılık uygulamaları arasındaki ilişki. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, *7*(1), 124-145.

Bilğiç, B. (2023). *4-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme becerileri ile öz bakım becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara .

Biricik, Z. (2021). Çocukların oynadığı dijital oyunlara ilişkin dijital ebeveynlerinin farkındalıkları üzerine bir inceleme. *Erciyes İletişim Dergisi, 8*(2), 575-597.

Birol, S. Ş. & Birol, E. (2022). Ebeveynlerin dijital oyun içeriklerine dair farkındalık düzeyleri ve bilgi birikimlerinin mevcut ölçme araçları ile ölçümü. *Bağımlılık Dergisi*, *23*(4), 530-535.

Bittman, M., Rutherford, L., Brown, J. & Unsworth, L. (2011). Digital natives? new and old media and children's outcomes. *Australian journal of education. 55*(2), 161-175.

Blair, C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist*, *57*(2), 111–127.

Blair, C. & Diamond, A. (2008). Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Development and psychopathology*, *20*(3), 899-91.

Blair, C. & Razza, R. P. (2007). Relating Effortful Control, Executive Function, and False Belief Understanding to Emerging Math and Literacy Ability in Kindergarten. *Child Development*, *78*(2), 647–663.

Bleakley, A., Ellithorpe, M. & Romer, D. (2016). The role of parents in problematic internet use among US adolescents. *Media and Communication*, *4*(3), 24-34.

Bodrova, E. & Leong, D. J. (2003). Chopsticks and counting chips: do play and foundational skills need to compete for the teacher's attention in an early childhood classroom. *Young Children*, *58*(3), 10-17.

Bodrova, E. & Leong, D. J. (2017). *Zihin araçları: Erken çocukluk eğitiminde Vygotsky yaklaşımı.* (G. Haktanır, Çev.) Ankara: Anı.

Borgonovi, F. (2016). Video gaming and gender differences in digital and printed reading performance among 15-year-olds students in 26 countries. *Journal of adolescence, 48*, 45-61.

Brito, R. (2016). "Who taught you how to play?", "I dıd!" Dıgıtal practices and skills of children under 6. *Media Education*, *7*(2), 281-302.

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*(4), 271-280

Bronson, M. (2019). *Erken çocuklukta öz-düzenleme: Doğası ve gelişimi.* (Sezgin, E. & Kır Yiğit, M., Çev.) Ankara: Eğiten Kitap.

Bronson, M., Goodson, B., Layzer, J. & Love, J. (1990). *Child behavior rating scale.* Cambridge: Abt Associates.

Budak, K. S. & Işıkoğlu, N. (2023). Erken çocuklukta dijital oyun bağımlılık eğilimi: çocuk ve ebeveyn özelliklerinin etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *66*, 1-25.

Budak, K. S. & Işıkoğlu, N. (2022). Dijital oyun bağımlılık eğilimi ve ebeveyn rehberlik stratejileri ölçeklerinin geliştirilmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, *55*(3), 693-740.

Burke, K. N., Zatto, B. R. & Hoglund, W. L. (2023). Developmental patterns of behavioural self-regulation and peer relations in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, *65*, 179-194.

Büyüköztürk, S. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabi istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum.* Ankara: Pegem .

Cadima, J., M., G. A., McClelland, M. & Peixoto, C. (2015). Associations between early family risk, children's behavioral regulation, and academic achievement in portugal. *Early Education and Development*, *0*, 1–21.

Calkins, S. & Fox, N. (2002). Self-regulatory processes in early personality development: A multilevel approach to the study of childhood social withdrawal and aggression. *Development & Psychopathology*, *14*, 477-498.

Campbell, D. W., Eaton, W. O. & McKeen, N. A. (2002). Motor activity level and behavioural control in young children. *International Journal of Behavioral Development*, *26*(4), 289- 296.

Campos, J. J., Frankel, C. B. & Camras, L. (2004). On the Nature of Emotion Regulation. *Child Development*, *75*(2), 377–394.

Carlson, S. M. (2016). Developmentally sensitive measures of executive function in preschool children. İ. B. C., C. Zelazo & M. Greenberg (Ed), *Measurement of Executive Function in Early Childhood içinde* (s. 595-616). New York: Psychology Press.

Carlson, S. M. & Wang, T. S. (2007). Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development*, *22*(4), 489-510.

Carver, C. & Scheier, M. (2010). Self-Regulation of Action and Affect. K. Vohs & R. Baumeister (Ed), *Handbook Of Self-regulation içinde* (s. 3-21). Newyork : The Guilford Press.

Cesarone, B. (1994). *Video games and children.* ERIC Digest.

Chaudron, S., Beutel, M. E., Donoso Navarrete, V., Dreier, M., Fletcher-Watson, B., Heikkilä, A. S. & Wölfling, K. (2015). Young children (0-8) and digital technology: A qualitative exploratory study across seven countries. JRC; ISPRA, Italy.

Chemnad, K., Alshakhsi, S., Al-Harahsheh, S., Abdelmoneium, A. O., Al-Khalaf, M. S., Baghdady, A. & Ali, R. (2023). Is it contagious? Does parents' Internet addiction impact their adolescents' Internet addiction?. *Social Science Computer Review*, *41*(5), 1691-1711.

Chen, C., Chen, S., Wen, P. & Snow, C. E. (2020). Are screen devices soothing children or soothing parents? Investigating the relationships among children's exposure to different types of screen media, parental efficacy and home literacy practices. *Computers in Human Behavior*, *112*, 106462.

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.

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.

Cliff, D. P., Howard, S. J., Radesky, J. S., McNeill, J. & Vella, S. A. (2018). Early childhood media exposure and self-regulation: Bidirectional longitudinal associations. *Academic pediatrics*, *18*(7), 813-819.

Couse, L. J. & Chen, D. W. (2010). A tablet computer for young children? Exploring its viability for early childhood education. *Journal of Research on Technology in Education*, *43*(1), 75–98.

Coyne, S. M., Radesky, J., Collier, K. M., Gentile, D. A., Linder, J. R. & Nathanson, A. I. (2017). Parenting and digital media. *Pediatrics*, 112-116.

Çalhan, C. (2023). *Ebeveynlerin medya aracılık rolleri ile okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimi arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Mardin Artuklu Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Mardin.

Çalışandemir, F. (2016). Oyun ve özellikleri. H. Gülay Ogelman (Ed.), *Yaşamın ilk yıllarında oyun: oyuna çok yönlü bakış içinde* (s. 1-15). Ankara: Pegem Akademi.

Çantaoğlu, E. (2022). *Okul öncesi çağındaki çocukların dijital oyun bağımlılığı ile rekabet stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Çelik, E. (2022). *Çocuklarda dijital bağımlılığın öncülleri ve ardılları: Bir metasentez çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Çelik, M. (2021). *10-15 yaş grubundaki çocuklarda dijital oyun bağımlılığı ile akran zorbalığı arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisanas Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul .

Çetinkaya, L. & 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.

Dağgül, H. C. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Kıbrıs.

Degol, J. L. & Bachman, H. J. (2015). Preschool teachers' classroom behavioral socialization practices and low-income children's self-regulation skills. *Early Childhood Research Quarterly*, *31*, 89-100.

DeLisi, M., Vaughn, M. G., Gentile, D. A., Anderson, C. A. & Shook, J. J. (2013). Violent video games, delinquency, and youth violence: New evidence. *Youth Violence and Juvenile Justice*, *11*(2), 132-142.

DeSmet, A., Van Ryckeghem, D., Compernolle, S., Baranowski, T., Thompson, D., Crombez, G. & De Bourdeaudhuij, I. (2014). A meta-analysis of serious digital games for healthy lifestyle promotion. *Preventive medicine*, *69*, 95-107.

DeTrempe, K. (2017). Virtual reality alleviates pain, anxiety for pediatric patiens. *Stanford Medicine Magazine*, *2*, 1-7.

Deuze, M. (2006). Participation, Remediation, Bricolage: Considering Principal Components of a Digital Culture. *The Information Society, 22*(2)*, 63-75.*

Dokumacı, C. (2023). *Okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılığı eğilimlerinin sosyal becerileriyle ilişkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

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

Durak, A. (2019). *Ebeveyn arabuluculuğunun bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

Durmuş, K. & Övür, A. (2021). Medya etkileri bağlamında okul öncesi dönem çocuklarının yeni medya kullanımının analizi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, *2*, 136-155.

Eisenberg, N. (2012). Temperamental effortful control (self regulation). *Encyclopedia on Early Chilhood Development*, *1*, 1-5.

Eisenberg, N. & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-Related Regulation: Sharpening the Definition. *Child Development*, *75*(2), 334–339.

Eisenberg, N., Michalik, N., Spinrad, T. L., Hofer, C. K., Valiente, C. & Reiser, M. (2007). The relations of effortful control and impulsivity to children's sympathy: A longitudinal study. *Cognitive Development*, *22*(4), 544-567.

Eisenberg, N., Valiente, C., Spinrad, T. L., Haugen, R., Thompson, M. S. & Kupfer, A. (2013). Effortful control and impulsivity as concurrent and longitudinal predictors of academic achievement. *The Journal of Early Adolescence*, *33*(7), 946–972.

Eke, K. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile anne-baba utumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, *8*(28), 273-287. .

Emiroğlu İlvan, T. (2022). *Okul öncesi dönem çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile anne-çocuk ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Emiroğlu İlvan, T. & Ceylan, R. (2023). Predicting preschool children’s digital play addiction tendency during Covid-19 pandemic: Regarding the mother child relationship, and child and family factors. *Education and information technologies*, *28*(12), 15687-15716.

Erdamar Koç, G. (2011). Sosyal öğrenme kuramı. A. Ulusoy (Ed.), *Eğitim psikolojisi içinde* (s. 313-351). Ankara: Anı.

Erdogan, N. I., 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*(2), 131-142.

Erdoğan Işıkoğlu, N., Erol, A., Atan, A. & Aytekin, S. (2021). A qualitative case study about overuse of digital play at home. *Current Psychology*, 1-11.

Ertürk Kara, G., Güler Yıldız, T. & Fındık, E. (2018). *Erken çocukluk döneminde öz düzenleme izleme, değerlendirme ve destekleme yöntemleri.* Ankara: Anı.

Ertürk Kara, H. (2013). *Öğretmen çocuk etkileşiminin niteliği ile çocukların öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ertürk-Kara, H. G. & Gönen, M. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme. *Eğitimde kuram ve uygulama. 11*(4), 1224-1239. .

Evans, G. W. & Kim, P. (2013). Childhood poverty, chronic stress, self-regulation, and coping. *Child Development Perspectives*, *7*(1), 43-48.

Fang, M., Tapalova, O., Zhiyenbayeva, N. & Kozlovskaya, S. (2022). Impact of digital game-based learning on the social competence and behavior of preschoolers. *Education and Information Technologies*, *27* (3), 3065-3078.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education (Eighth Edition).* New York : McGraw Hill.

Garon, N., Bryson, E. & Smith, M. (2008). Executive function in preschoolers: a review using an ıntegrative framework. *Psychological Bulletin*, *134*(1), 31–60.

Genc, Z. (2014). Parents' 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.

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.

Gentile, D. A., Swing, E. L., Lim, C. G. & Khoo, A. (2012). Video game playing, attention problems, and impulsiveness: Evidence of bidirectional causality. *Psychology of popular media culture*, *1*(1), 62.

George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference.* Boston: Pearson.

Gimbert, B. & Cristol, D. (2004). Teaching curriculum with technology: Enhancing children's technological competence during early childhood. *Early Childhood Education Journal*, *31*(3), 207-216.

Giren, S. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin "okul öncesi dönem çocuğu için oyun" kavramına ilişkin metaforları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, *12*(1), 372-388.

Goodwin, K. (2018). *Dijital dünyada çocuk büyütmek- teknolojiyi doğru kullanmanın yolları.* (T. Er, Çev.) İstanbul: Aganta Kitap.

Gökçen, A. (2023). *Çocukların ekran kullanım özellikleri, dijital oyun bağımlılık eğilimleri, sosyal yetkinlik ve davranış durumları ve ebeveyn rehberlik stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Göldağ, B. (2018). Lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin demografik özelliklerine göre incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal of Education Faculty)*, *15*(1), 1287-1315.

Gölge, A. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve oyun türlerine göre saldırganlık yönelimlerinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul .

Gözüm, A. & Kandır, A. (2020). Okul öncesi çocukların dijital oyun oynama sürelerine göre oyun eğilimi ile konsantrasyon düzeylerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41), 82-100.

Granic, I., Lobel, A. & Engels, R. C. (2014). The benefits of playing video games. *American Psychologist*, *69*(1), 66–78.

Gray, P. (2011). The decline of play and the rise of psychopathology in children and adolescents. *American Journal of Play*, *3*(4), 443-463.f.

Green, C. & Bavelier, D. (2003). Action video game modifies visual selective attention. *Nature*, 423-534.

Green, S. (2001). Creating a father friendly child care environment. *Child CareCenters Conections*, *10*(1), 1-4.

Greitemeyer, T. & Mügge, D. O. (2014). Video games do affect social outcomes: A metaanalytic review of the effects of violent and prosocial video game play. *Personality and social psychology bulletin*, *40*(5), 578-589.

Greitemeyer, T. & Osswald, S. (2010). Effects of prosocial video games on prosocial behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, *98*(2), 211.

Griffiths, M. (2000). Does internet and computer "addiction" exist? Some case study evidence. *Cyber Psychology and Behavior*, *3*(2), 211–218.

Griffiths, M. (2005). A 'components' model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance use*, *10*(4), 191-197.

Griffiths, M. D. & Meredith, A. (2009). Videogame addiction and its treatment. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, *39*(4), 247-253.

Grimmer, T. & Geens, W. (2022). *Nurturing Self-Regulation in Early Childhood: Adopting an Ethos and Approach.* London: Routledge.

Gunzenhauser, C. & Von Suchodoletz, A. (2015). Boys might catch up, family influences continue: influences on behavioral self-Regulation in children from an affluent region in Germany before school entry. *Early Education and Development*, *26*, 645-662. .

Gülbetekin, E., & Yildirim, Z. (2023). Investigation of the relationship between screen usage habits, behavioral problems and self-regulation skills of children aged 4–6. *Journal of Pediatric Nursing. 73*, 535-533

Güleç, G. (2020). İnternet oyun oynama bozukluğu belirtileri ve tanısı. C. Evren (Ed.), *Davranışsal bağımlılıklar temel başvuru kitabı içinde* (s. 351-363). Ankara: Türkiye Psikiyatri Derneği.

Güvendi, B., Demir, G. T. & Keskin, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ve saldırganlık. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, *11*(18), 1194-1217.

Güzen, M. (2021). *Covid-19 pandemi dönemi öncesi ve pandemi sürecinde 4-6 yaş çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve ebeveyn rehberlik stratejilerinde görülen*

farklılıkların incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Harmancı, H. (2020). Yeni medya ve bağımlılık. E. Albayrak Sezerer (Ed), *Dijiçocuk* içinde (s. 199-220). Ankara: Gazi Kitabevi.

Harris, R. C., Robinson, J., Chang, F. & Burns, B. M. (2007). Characterizing preschool children's attention regulation in parent-child interactions: The roles of effortful control and motivation. *Journal of Applied Development Psychology*, *28*, 25-39.

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.

Hazar, Z., Hazar, M. & 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.

Hoeft, F., Watson, C. L., Kesler, S. R., Bettinger, K. E. & Reiss, A. L. (2008). Gender differences in the mesocorticolimbic system during computer game-play. *Journal of psychiatric research*, *42*(4), 253-258.

Hong, Y. J. (2023). Young children's engagement in smart device use and associations with maternal factors in supporting their playfulness. *Journal of Child and Family Studies*, *32*(8), 2281-2293.

Horzum, M. B. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, *36*(159), 56-68.

Horzum, M. B., Ayas, T. & Çakır Balta, Ö. (2008). Çocuklar için bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, *3*(30), 76-88.

Huber, B., Tarasuik, J., Antoniou, M. N., Garrett, C., Bowe, S. J., Kaufman, J. & Team, S. B. (2016). Young children's transfer of learning from a touch screen device. *Computers in Human Behavior*, *56*, 56–64.

Irmak, A. Y. & Erdogan, S. (2019). Predictors for digital game addiction among Turkish adolescents: a Cox's interaction model-based study. *Journal of addictions nursing*, *30*(1), 49-56.

Işıkoğlu Erdoğan, N.(2019). Dijital oyun popüler mi? ebeveynlerin çocukları için oyun tercihlerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *46* (46) , 1-17.

Işıkoğlu, N., Erol, A., Atan, A. & Aytekin, S. (2021). A qualitative case study about overuse of digital play at home. *Current Psychology*, 1-11.

Ivory, J. D. (2015). A brief history of video games. R. Kowert, & T. Quandt (Ed.), *In the video game debate* içinde (s. 1-22). London: Routledge.

Jackson, L. A., Von Eye, A., Witt, E. A., Zhao, Y. & Fitzgerald, H. E. (2011). A longitudinal study of the effects of Internet use and videogame playing on academic performance and the roles of gender, race and income in these relationships. *Computers in Human Behavior*, *27*(1), 228-239.

Jahromi, L. & Stifter, C. (2008). Invidual differences in preschoolers self-regulation and theory s of mind. *Merril-Palmer Quarterly, 54*(1), 125-150.

Kabakçı-Yurdakul, I., Dönmez, O., Yaman, F. & Odabaşı, H. F. (2013). Dijital ebeveynlik ve değişen roller. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, *12*(4),883-896.

Kansoy, B. & Sakarya, S. (2022) Okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri ile dijital oyunların etkilerine dair görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *6th Internatıonal "Başkent" Congress On Physıcal, Socıal And Health Scıences Proceedıngs Book,* 117-129.

Kara, D. (2023). *Okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılığı eğilimleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Karakelle, S. (2016). Bildiğimi Bildiğimi Nasıl Bilirim: Üst Bilişsel Süreçlerin Yaşam Boyu Değişimi. Ç. Aydın, T. Göksun, A. Küntay & D. Tahiroğlu (Ed.), *Aklın çocuk hali: Zihin gelişimi araştırmaları içinde* (s. 189-211). İstanbul: Koç Üniversitesi.

Karaca, N.H. & Aral, N. (2020). Anne babaların çocukların oynadıkları riskli oyun ile lgili görüşlerini etkileyen etmenlerin incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, *5*(2), 72-86.

Karcı, H. (2020). Dijiçocuk'un dijital oyunları. E. Sezerer Albayrak (Ed.), *DijiÇocuk* içinde(s. 137-170). Ankara: Gazi Kitabevi.

Kilci, A. (2021). *Spor ve dijital oyunda sonn nokta: ESPOR.* Ankara: Gazi Kitapevi.

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.

King, D. L. & Delfabbro, P. H. (2019). Video game monetization (eg,'loot boxes'): A blueprint for practical social responsibility measures. *International Journal of Mental Health and Addiction*, *17*(1), 166-179.

King, D. L. & Delfabbro, P. H. (2020). Video game addiction. In Adolescent addiction. *Academic Press*, 185-213.

Kirwil, L., Garmendia, M., Garitaonandia, C. & Fernandez, G. M. (2009). Parental mediation. S. Livingston, L. Haddon (Ed.). *Kids Online* içinde (s. 199-216). Policy Press.

Korucu, İ. (2014). *Executive function and effortful control: relations with theory of mind and social behavior.* Master's Thesis, Koç University Graduate School of Social Sciences, İstanbul.

Kotrla Topić, M., Šakić Velić, M. & Merkaš, M. (2020). Tablet and smartphone or a book: The struggle between digital media and literacy environment in homes of croatian preschool children and its effect on letter recognition. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, *23*(6), 412-417.

Koutromanos, G. (2020). Primary School Students' Perceptions About the Use of Mobile Games in the Classroom. *In Mobile Learning Applications in Early Childhood Education*, 230-250.

Koyuncuoğlu, D. & Akaroğlu, G. (2022). 4-6 yaş çocukların ekran kullanım alışkanlıkları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, *13*(3), 2599-2620.

Küçük, Y. & Çakır, R. (2020). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, *5*(2), 133-154.

Lauricella, A. R., Wartella, E. & Rideout, V. J. (2015). Young children's screen time: The complex role of parent and child factors. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *36*, 11-17.

Lawrence, S. M. (2018). Preschool children and iPads: Observations of social interactions during digital play. *Early Education and Development*, *29*(2), 207-228.

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.

Lenes, R., Gonzales, C. R., Størksen, I. & McClelland, M. M. (2020). Children's self-regulation in Norway and the United States: the role of mother's education and child gender across cultural contexts. *Frontiers in Psychology*, *11*, 1-17.

Li, H. L. & He, H. (2022). Association of parental screen addiction with young children's screen addiction: a chain-mediating model. *International journal of environmental research and public health*, *19*(19), 1-12.

Liau, A. K., Choo, H., Li, D., Gentile, D. A., Sim, T. & Khoo, A. (2015). Pathological video gaming among youth: A prospective study examining dynamic protective factors. *Addiction Research & Theory*, *23*(4), 301-308.

Liman, B. (2017). *Öz düzenleme beceri eğitimi programının altı yaş grubu çocukların öz düzenleme becerilerine, sosyal duygusal davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi.* Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Lin, Y. & Hou, H. (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.

Livingstone, S. & Helsper, E. (2008). Parental mediation and children's internet use. *Journal Of Broadcasting & Electronic Media*, *52*(4), 581-599.

Livingstone, S. & Helsper, E. J. (2008). Parental mediation of children's internet use. *Journal of broadcasting & electronic media, 52*(4), 581-599.

Livingstone, S., Mascheroni, G., D. 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.

Lobel, A., Engels, R. C., Stone, L. L., Burk, W. J. & Granic, I. (2017). Video gaming and children's psychosocial wellbeing: A longitudinal study. *Journal of youth and adolescence*, *46*(4), 884-897.

Lowood, H. (2009). Videogames in computer space: the complex history of pong. *IEEE Annals of the History of Computing*, *31*(3), 5-19.

Machimbarrena, J. M., González-Cabrera, J., Ortega-Barón, J., Beranuy-Fargues, M., Álvarez-Bardón, A. & Tejero, B. (2019). Profiles of problematic internet use and its impact on adolescents' health-related quality of life. *International journal of environmental research and public health*, *16*(20), 3877.

Malik, A., Nanda, A. P. & Kumra, R. (2020). Children in the digital world: Exploring the role of parental–child attachment features in excessive online gaming. *Young Consumers*, *21*(3), 335-350.

Matthews, J. S., Cameron Ponitz, C. C. & Morrison, F. J. (2009). Early gender differences in self- regulation and academic achievement. *Journal of Educational Psychobgy*, *101*(3), 689–704.

McClelland, M. M. & Cameron, C. E. (2012). Self-regulation in early childhood: Improving conceptual clarity and developing ecologically valid measures. *Child development perspectives*, *6*(2), 136-142.

McClelland, M. M. & Tominey, S. L. (2011). Introduction to the special issue on self-regulation in early childhood. *Early Education & Development*, *22*(3), 355-359.

McClelland, M. M., Cameron, C. E., Duncan, R., Bowles, R. P., Acock, A. C., Miao, A. & Pratt, M. E. (2014). Predictors of early growth in academic achievement: The head-toes-knees-shoulders task. *Frontiers in Psychology*, *5*, 1–14. .

McClelland, M. M., Ponitz, C. C., Messersmith, E. E. & Tominey, S. (2010). Self-Regulation. R. M. Lerner & O. W. F. içinde, *The Handbook of Life-Span Development* (s. 509-553). New York: Wiley.

MEB. (2013). *Okul öncesi eğitim programı.* Ankara: MEB.

Mehroof, M. & Griffiths, M. D. (2010). Online gaming addiction: The role of sensation seeking, self-control, neuroticism, aggression, state anxiety, and trait anxiety. *Cyberpsychology, behavior, and social networking, 13*(3), 313-316.

Mischel, W. (2014). *The marshmallow test: Understanding self-control and how to master it.* New York: Random House.

Mischel, W. S., Shoda, Y. & Rodriguez, M. L. (1989). Daley of gratification. *Science*, *24*, 933-938.

Moilanen, K. L., Shaw, D. S., Dishion, T. J., Gardner, F. & Wilson, M. (2010). Predictors of longitudinal growth in inhibitory control in early childhood. *Social Development*, *19*(2), 326–347.

Morris, A. S., Silk, J. S., Morris, M. D. & Steinberg, L. (2011). The influence of mother–child emotion regulation strategies on children's expression of anger and sadness. *Developmental Psychology*, *47*, 213–225.

Morrison, C. M. & Gore, H. (2010). The relationship between excessive Internet use and depression: a questionnaire-based study of 1,319 young people and adults. *Psychopathology*, *43*(2), 121-126.

Mortazavi, S. & Farhadi, H. (2021). The Relationship between Addictions to Computer Games with sleep disorder in preschool children: the moderating role of relationship with parents. *Quarterly Journal of Child Mental Health, 8*(1), 61-79.

Mustafaoğlu, R. & Yasacı, Z. (2018). Dijital oyun oynamanın çocukların ruhsal ve fiziksel sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Bağımlılık Dergisi*, *19*(3), 51-53.

Narvaez, D., Mattan, B., Macmichael, C. & Squillace, M. (2008). Kill bandits, collect gold or save the dying: The effects of playing a prosocial video game. *Media Psychology Review*, *1*(1). 145-178.

Nevski, E. & Siibak, A. (2016). Mediation practices of parents and older siblings in guiding toddlers' touchscreen technology use: an ethnographic case study. *Medıa Educatıon Studies & Research*, *7*(2), 320-340.

Nevski, E. & Siibak, A. (2016). 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.

Nikken, P. & Jansz, J. (2006). Parental mediation of children's videogame playing: A comparison of the reports by parents and children. *Learning, Media and Technology*, *31*(2), 181-202.

Nikken, P. & Opree, S. J. (2018). Guiding young children's digital media use: SES-Differences in mediation concerns and competence. *Journal of Child and Family Studies*, *27*, 1844-1857.

Nikken, P. & Schols, M. (2015). How and why parents guide the media use of young. *J Child Fam Stud*, *24*, 3423-3435.

OFCOM. (2020). *Children and parents: Media use and attitudes report* . London: Office of Communications London.

Orhan Taşkoyan, T. (2020). *48-72 aylık çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile sosyal değer kazanımlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Öncel, M. & Tekin, A. (2015). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı ve yalnızlık durumlarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 2*(4), 7-17.

Özbey, S. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarında motivasyon ve öz düzenleme becerileri üzerine bir inceleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *65*, 26-47.

Özcan, Ö. & İvrendi, A. (2024). Relationship between Socio-Dramatic Play and Self-Regulation Skills in Early Childhood. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *32*(1), 38-50.

Özkılıç Kabul, N. D. (2019). *Üç yaş çocuklarda teknolojik alet kullanımının sosyal beceri, oyun becerisi ve dil gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi.* Doktora Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özsoy Yanbak, M. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların öz düzenleme becerileri ile baba çocuk ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özsoy, D. & Atılgan, S. (2018). Kuzeydoğu anadolu bölgesindeki 0-8 yaş grubu çocukların internet kullanımı ve bu kapsamda ebeveyn arabuluculuğu: nitel bir araştırma. *Selçuk İletişim*, *11*(2), 96-125 .

Öztabak, M. E. & Özyürek, A. (2018). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *Journal of History Culture and Art Research*, *7*(5), 385-395.

Öztürk Eyimaya, A. & Yalçın Irmak, A. (2021) Relationship between parenting practices and children's screen time during the COVID-19 Pandemic in Turkey. *Journal of pediatric nursing*, *56*, 24-29.

Öztürk, A., Uğur, S., Aslı Sezer, T. & Tezel, A. (2020). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığının uyku ve diğer bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Türk Uyku Tıbbı Dergisi*, 83-90.

Öztürk, G. (2021). *Dijital oyun bağımlılığının 7-15 yaş çocuklarda sosyal duygusal gelişim alanına etkisinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Palaiologou, I. (2016). Children under five and digital technologies: implications for early years pedagogy. *European Early Childhood Education Research Journal*, *24*(1), 5-24.

Pallesen, S., Lorvik, I., Bu, E. & Molde, H. (2015). An Exploratory Study Investigating The Effects of A Treatment Manual For Vıdeo Game Addıctıon. *Psychological Reports: Mental & Physical Healt, 117*(2), 490-495.

Pazarbaşı, H. (2019). *Anaokuluna devam eden 66 ayını doldurmuş çocukların öz düzenleme becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Perels, F., Merget-Kullman, M., Wende, M., Schmitz, B. & Buchbinder, C. (2009). Improving self-regulated learning of preschool children: Evaluation of training for kindergarten teachers. *Journal of Educational Psychology*, *79*, 311-327.

Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. M. Boekaerts, M. Zeidner & P. R. Pintrich (Ed.), *Handbook of self-regulation içinde* (s. 451-502). Cambridge: Academic Press.

Piotrowski, J. T. (2017). The parental media mediation context of young children's media use. R. Barr & D. Linebarger (Ed.), *Media exposure during infancy and early childhood: the effects of content and context on learning and developmen içinde* (s. 205-219). Cham: Springer.

Plowman, L. & McPake, J. (2013). Seven myths about young children and technology. *Childhood Education*, *89*(1), 27-33.

Plowman, L., Stevenson, O., Stephen, C. & McPake, J. (2012). Preschool children's learning with technology at home. *Computers & Education*, *59*(1), 30-37.

Ponitz, C. C., McClelland, M. M., Matthews, J. S. & Morrison, F. J. (2009). A structured observation of behavioral self-regulation and its contribution to kindergarten outcomes. *Developmental psychology*, *45*(3), 605.

Posner, M. I. & Rothbart, M. K. (2000). Developing mechanisms of self-regulation. *Development and Psychopathology*, *12*(3), 427–441.

Poulain, T., Ludwig, J., Hiemisch, A., Hilbert, A. & Kiess, W. (2019). Media use of mothers, media use of children, and parent–child interaction are related to behavioral difficulties and strengths of children. *International journal of environmental research and public health*, *16*(23), 4651

Prensky, M. (2005). Listen to the natives. *Educational leadership*, *63*(4) 1-6.

Prot, S., Anderson, C. A., Gentile, D. A., Brown, S. C. & Swing, E. L. (2014). The positive and negative effects of video game play . A. Jordan, & D. Romer (Ed.) *Media and the well being of children and adolescents içinde* (s. 109-128). New York: Oxford University Press.

Radesky, J. S., Silverstein, M., Zuckerman, B. & Christakis, D. A. (2014). Infant self-regulation and early childhood media exposure. *Pediatrics*, 1*33*(5), 1172-1178.

Rideout, V. (2011). *Zero to eight: children's media use in America 2011.* San Francisco: CA: Common Sense Media.

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 adresinden erişim sağlanmıştır.

Rideout, V. & Robb, M. B. (2020). *The Common Sense census: Media use by kids age zero to eight 2020.* San Francisco: CA: Common Sense Media.

Roskam, I., Stievenart, M., Meunier, J. & Noel, M. (2014). The development of children's inhibition: Does parenting matter? *Journal of Experimental Child Psychology*, 122(1),166–182.

Rosyati, T., Purwanto, M. R., Gumelar, G., Yulianti, R. T. & Mukharrom, T. (2020). Effects of Games and How Parents Overcome Addiction to Children. *Journal of Critical Reviews*, *7*(1), 65-67.

Rothbart, M.K. & Bates, J.E. (2006) Temperament. Eisenberg, N., Damon, W. and Lerner, R.M (Ed.), Handbook of Child Psychology, 6th Edition, Social, Emotional, and Personality Development, Wiley, New York, 99-166.

Rueda, M. R., Rothbart, M. K., McCandliss, B. D., Saccomanno, L. & Posner, M. I. (2005). Training, maturation, and genetic influences on the development of executive attention. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *102*(41), 14931-14936.

Sala, M. N., Pons, F. & Molina, P. (2014). Emotion regulation strategies in preschool children. *British Journal of Developmental Psychology*, *32*(4), 440–453.

Samur, Y. (2016). *Dijital oyun tasarımı* . İstanbul: Pusula.

Saraç, S., Abanoz, T. & Ogelman, H. G. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, *2*(3), 1-11.

Savina, E. (2014). Does play promote self-regulation in children? *Early Child Development and Care*, *184*(11), 1692-1705.

Schacter, J. & Jo, B. (2016). Improving low-income preschoolers mathematics achievement with Math Shelf, a preschool tablet computer curriculum. *Computers in Human Behavior*, *55*, 223-229.

Schunk, D. H. & Zimmerman, B. J. (1996). Modeling and self-efficacy influences on children's development of self-regulation. I. Juvonen & K. Wentzel (Ed.), *social and emotional development* içinde (s. 154-180). Cambridge: Cambridge University Press.

Seay, A. F. & Kraut, R. E. (2007). Project massive: Self-regulation and problematic use of online gaming. *In Proceedings of the SIGCHI conference on Human factors in computing systems*, (s. 29-838).

Seguin, D., Kuenzel, E., Morton, J. & Duerden, E. G. (2021). School's out: parenting stress and screen time use in school-age children During The COVID-19 Pandemic. *Journal of Affective Disorders Reports*, 6: 100217.

Sezgin, E. (2016). *Çocukların davranışsal öz-düzenleme becerilerine oyun temelli eğitimin etkisinin incelenmesi*, Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sezgin, E. & Demiriz, S. (2016). Çocuk davranış değerlendirme ölçeği'nin (ÇODDÖ) Türkçe'ye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(2), 702-718.

Singer, D. G. & Singer, J. L. (2002). *Handbook of children and the media.* CA : Sage : Thousand Oaks.

Skibbe, L. Connor, M. F. & Jewkes, A. (2011). Schoolingeffects on preschoolers' self-regulation, early literacy, and language growth. *Early Childhood Research Quarterly*, *26*(1), 42–49.

Slater, S. (2005). New technology device: Glucoboy, for disease management of diabetic children and adolescents. *Home Health Care Management Practice*, *17*(3), 246-247.

Smith-Donald, R., Ceybele Raver, C., Hayes, T. & Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of the Preschool Self-regulation Assessment (PSRA) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly*, *22*(2), 173-187.

Smith-Donald, R., Raver, C., Hayes, T. & Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of preschool self-regulation assessment (psra) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly*, *22*, 173-187.

Stanton, R. (2015). *A brief history of video games: From Atari to virtual reality.* London: Hachette.

Størksen, I., Ellingsen, I. T., Wanless, S. B. & McClelland, M. M. (2015). The influence of parental socioeconomic background and gender on self-regulation among 5-year-old children in Norway. *Early Education and Development*, *26*(5-6), 663-684.

Suchodoletz, A. M., Mccelland, M., Gestsdottir, S., Wanless, S., Birgisdottir, F., Gunzenhauser, C. & Ragnarsdottir, H. (2013). Behavioral self-regulation and relations to emergent academic skills among children in Germany and Iceland. *Early Childhood Research Quarterly*(28), 62 -73.

Şamlı, H. Ö. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile okul olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Şepitci, M. & Gültekin Akduman, G. (2019). 5-6 yaş çocukların öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisi. *Journal of International Social Research*, *12*(63), 867-883.

Şimşek, Z. C., Canbeldek, M. & Işıkoğlu, N. (2023). Ebeveynlerin pandemi sürecinde dijital ebeveynliğe yönelik deneyimleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, *55*, 250-271.

Tangney, J., Baumeister, R. & Boone, A. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality, 72*, 271-322.

Tarhan, N. & Nurmedov, S. (2018). *Bağımlılık - sanal veya gerçek bağımlılıkla başa çıkma.* İstanbul: Timaş.

Taş, İ. & Güneş, Z. (2019). 8-12 yaş arası çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı, aleksitimi, sosyal anksiyete, yaş ve cinsiyetin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, *22*, 83- 92.

Temiz, A. (2019). *Okul öncesi dönemde davranışsal öz-düzenleme becerilerinin çocuğa ve aileye ilişkin değişkenler ile ebeveyn tutumları açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Thompson, R. A. (2009). Doing what doesn't come naturally. *Zero to Three Journal*, *30*(2), 33-39.

Thompson, R. A. (2011). Emotion and emotion regulation: Two sides of the developing coin. *Emotion Review*, *3*(1), 53-61.

Thorell, L. B., Lindqvist, S., Bergman Nutley, S., Bohlin, G. & Klingberg, T. (2009). Training and transfer effects of executive functions in preschool children. *Developmental science*, *12*(1), 106-113.

Tilbe, E. (2015). *Okul öncesi çocuklarında davranış düzenleme becerisi ve ebeveyn tutumu ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tominey, S. L. & McClelland, M. M. (2011). Red light, purple light: Findings from a randomized trial using circle time games to improve behavioral self-regulation in preschool. *Early Education & Development*, *22*(3), 489-519.

Toran, M., Ulusoy, Z., Aydin, B., Deveci, T. & Akbulut, A. (2016). Çocukların dijital oyun kullanımına ilişkin annelerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Education Journal, 24*(5), 2263-2278.

Tutkun, C., Tezel Şahin, F. & Işıktekiner, S. (2016). Dört-Beş Yaş Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi. Ö. Demirel & S. Dinçer (Ed.), *Eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı içinde* (s. 459-474). Ankara : Pegem.

Tuzcuoğlu, N., Efe Azkeskin, K., İlçi Küsmüs S, G. & Cengiz, Ö. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 607-623.

TÜİK. (2013). *06-15 Yaş Grubu Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanımı Ve Medya.* Türkiye İstatistik Kurumu: https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2013-13569 adresinden erşim sağlanmıştır.

UNICEF, (2017) Dijital Dünyada Çocuklar . *http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/SOWC_2017_SUM_TR.pdf adresinden erişim sağlanmıştır.*

Ural, G., Akduman, G. G. & Sarıbaş, Ş. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi,*, (83), 323-342.

Utuş, T. (2022). *Ebeveynlerin dijital oyun rehberlik stratejileri ile dijital oyunların okul öncesi dönem çocuklarına etkisine yönelik ebeveynlerin algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya .

Uykan, E. (2019). *Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişki incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Uykan, E. & Akkaynak, M. (2019). Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, *6*(3), 1620-1644.

Üstündağ, A. (2019). 4-6 yaş arası çocuklar tarafından tercih edilen dijital oyunlar. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *10*(2), 1-19.

Ünsal, A. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının duygusal zekâsı ve dijital oyun bağımlılıklarının incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Valcke, M., Bonte, S., De Wever, B. & Rots, I. (2010). Internet parenting styles and the impact on Internet use of primary school children. *Computers & Education, 55*(2), 454-464.

Van den Bulck, J. & Van den Bergh, B. (2000). The influence of perceived parental guidance patterns on children's media use: Gender differences and media displacement. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, *44,* 329-348. .

Van Den Eijnden, R. J., Spijkerman, R., Vermulst, A. A., van Rooij, T. J. & Engels, R. C. (2010). Compulsive Internet use among adolescents: Bidirectional parent–child relationships. *Journal of abnormal child psychology*, 38, 77-89.

Vardi, Ö. & Demiriz, S. (2021). 5-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi . *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *41*(3), 1993-2029.

Veresov, N. & Veraksa, N. (2022). Digital games and digital play in early childhood: a cultural-historical approach. *Early Years*, 1-12.

Vitiello, V. E., Greenfield, D. B., Munis, P. & George, J. (2011). Cognitive flexibility, approaches to learning, and academic school readiness in head start preschool children. *Early Education and Development*, *22*(3), 388-410.

Von Suchodoletz, A., Gestsdóttir, S., Wanless, S. B., McClelland, M., Birgisdóttir, F. & Gunzenhauser, C. (2012). Behavioral self-regulation and relations to emergent academic skills among children in Germany and Iceland. *Early Childhood Research Quarterly*, *28*, 62–73.

Von Suchodoletz, A., Trommsdorff, G., Heikamp, T., Wieber, F. & Gollwitzer, P. M. (2009). Transition to school: the role of kindergarten children's behavior regulation. *Learning and Individual Differences*, *19*(4), 561–566.

Wang, H. Y., Sigerson, L. & Cheng, C. (2019). Digital nativity and information technology addiction: Age cohort versus individual difference approaches. *Computers in Human Behavior*, *90*, 1-9.

Wanless, S. B., McClelland, M. M., Tominey, S. L. & Acock, A. C. (2011). The Influence of Demographic Risk Factors on Children's Behavioral Regulation in Prekindergarten and Kindergarten. *Early Education & Development*, *22*(3), 461-488.

Wanless, S., McClelland, M., Lan, X., Son, S.-H., Cameron, C., Morrison, F. & Sung, M. (2013). Gender differences in behavioral regulation in four societies: The U.S., Taiwan, South Korea, and China. *Early Childhood Research Quarterly*, *28*, 621-633. .

Warren, R. (2001). In words and deeds: Parental involvement and mediation of children's television viewing. *The Journal of Family Communication*, *1*(4), 211-231.

Wartella, E. A., Vandewater, E. A. & Rideout, V. J. (2005). Introduction: electronic media use in the lives of Infants, toddlers, and preschoolers. *American Behavioral Scientist*, *48*(5), 501–504.

Weixler, L. H. (2012). *The contributions of preschool attendance and kindergarten experience to executive functioning in chinese and american children*, Doctoral Dissertation, The University of Michigan.

Wolf, M. J. (2008). *The video game explosion: A history from PONG to playstation and beyond.* California: ABC-CLIO.

Wolf, M. J. (2012). *Before the crash: Early video game history.* Detroit: Wayne State University Press.

World Health Organization (WHO). (2018). *International Classification of Diseases (ICD-11).* https://www.who.int/standards/classifications/classification-of-diseases adresinden erişilmiştir.

Yalçın Irmak, A. & Erdoğan, S. (2016). Digital game addiction among adolescents and young adults: A current overview. *Turkish Journal of Psychiatry, 27*(2), 1-10.

Yang, S. C. & Tung, C. J. (2007). Comparison of Internet addicts and nonaddicts in Taiwanese high school. *Computers in Human Behavior*, *23*(1), 79-96.

Yang, X., Wang, Z., Qiu, X. & Zhu, L. (2020). The Relation between Electronic Game Play and Executive Function among Preschoolers. *Journal of Child and Family Studies*, *29*(10), 2868-2878.

Yay, M. (2019). *Dijital ebeveynlik.* İstanbul: Yeşilay.

Yengin, D. (2012). *Dijital oyunlarda şiddet.* İstanbul: Beta.

Yiğit, E. & Günüç, S. (2020). Çocukların dijital oyun bağımlılığına göre aile profillerinin belirlenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *17*(1), 144-174.

Yıkılmaz, A. (2021). Analysıs Of Parents Opınıons About Children's Dıgıtal Game Play . *Research & Reviews in Social Human and Administrative Sciences*, 547-254.

Yıldız, H., Öztora, S. & Dağdeviren, H. N. (2022). Anaokulu Çocuklarının Teknolojik Alet Kullanımı, Ebeveynlerinin Tutum ve Davranışları. *Türkiye Aile Hekimliği Dergisi*, *26*(3), 108-115.

Yıldız, İ. & Kanak, M. (2021). Çocukların dijital teknoloji kullanımı ve ebeveyn yaklaşımları: kesitsel bir çalışma. *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, *15*(2), 306-314.

Yılmaz, Y. (2020). *5-6 yaş grubu çocuklarının sahip oldukları öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitisü, Bursa.

Yönet, E. & Çalık, F. (2020). *Liselilerin sportif serbest zaman ilgilenimi dijital oyun bağımlılığı ve yaşam kaliteleri.* Ankara: Astana.

Zhang, M. X., Su, X. & Wu, A. M. (2023). Is fast life history strategy associated with poorer self-regulation and higher vulnerability to behavioral addictions? A cross-sectional study on smartphone addiction and gaming disorder. *Current Psychology*, *4*2(26), 22770-22780.

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. M. Boekaerts, M. Zeidner, & P. Pintrich (Ed), *Handbook of Self-regulation İçinde.* Cambrigde: Academic press.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, *25*, 82–91.

Zhou, Y. & Li, Z. 2009. Online Game Addiction Among Chinese College Students Measurement and *A*ttribution. *Annual Review of Cybertherapy and Telemedicine*. *7*(1) 149-154.

EKLER

EK 1. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 25.03.2022-E.317198

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-317198 25.03.2022
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Beril DEMİR'in, Dr.Öğr.Üyesi Serap DEMİRİZ'in** danışmanlığında yürüttüğü ***"Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri ile Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ve Ebeveynlerinin Dijital Oyun Rehberlik Stratejilerinin İncelenmesi"*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **08.03.2022** tarih ve **05** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2022 - 347

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste
DAĞITIM
Gereği:
Sayın Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

EK 2. İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.04.2022-E.341508

Evrak Tarih ve Sayısı: 15.04.2022-E.341172

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-88074293-605.01-47841227 14.04.2022
Konu : Beril DEMİR'in Araştırma İzni

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) sayılı "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesi.
b) 07.04.2022 tarihli ve 333905 sayılı yazınız.
c) Valilik Makamının 14.04.2022 tarihli ve 47800256 sayılı oluru.

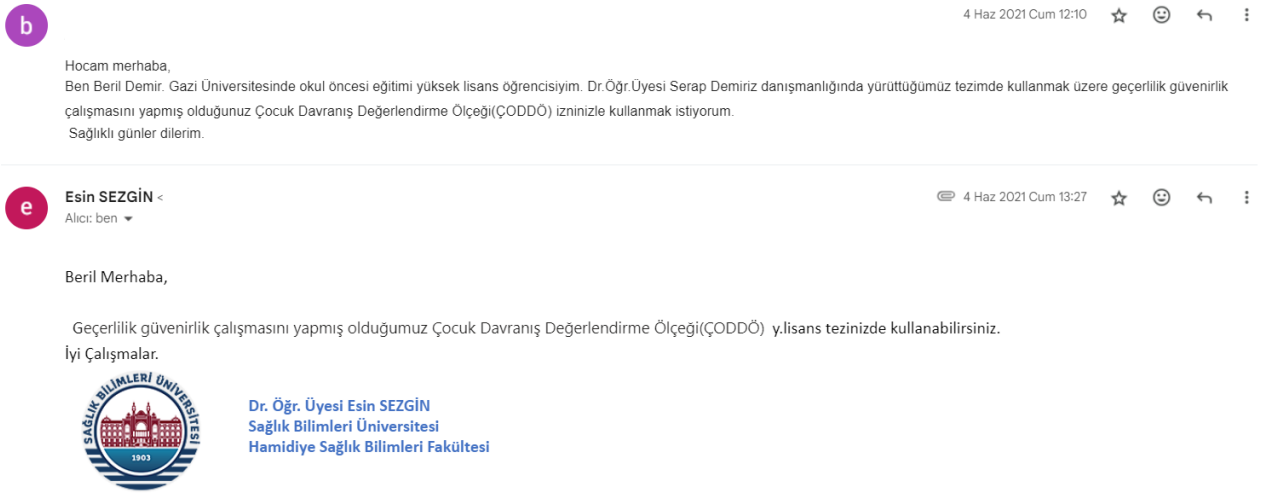
Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Beril DEMİR'in, Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ danışmanlığında yürüttüğü "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranışsal Öz Düzenleme Becerileri ile Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ve Ebeveynlerinin Dijital Oyun Rehberlik Stratejilerinin İncelenmesi" başlıklı tez çalışmasına ilişkin ilgi (b) yazınız ve ekleri ile istenilen araştırma izni talebi incelenmiş, uygun görülmüş ve valilik makamından alınan ilgi (c) olur ekte gönderilmiş olup, Bakanlığımızın ilgi (a) Genelgesinin 25 inci maddesi gereği çalışmada ekteki imzalı ve mühürlü ölçme araçlarının kullanılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Barış HANCI
Müdür a.
İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek:
1-İlgi (c) Valilik Oluru (1 Sayfa)
2-Araştırma ve Değerlendirme Formu (2 Sayfa)
3-Ölçme Araçları (10 Sayfa)

EK 3. Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği Uygulama İzni



4 Haz 2021 Cum 12:10

Hocam merhaba,
Ben Beril Demir. Gazi Üniversitesinde okul öncesi eğitimi yüksek lisans öğrencisiyim. Dr.Öğr.Üyesi Serap Demiriz danışmanlığında yürüttüğümüz tezimde kullanmak üzere geçerlilik güvenirlik çalışmasını yapmış olduğunuz Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği(ÇODDÖ) izninizle kullanmak istiyorum.
Sağlıklı günler dilerim.

Esin SEZGİN <
Alıcı: ben

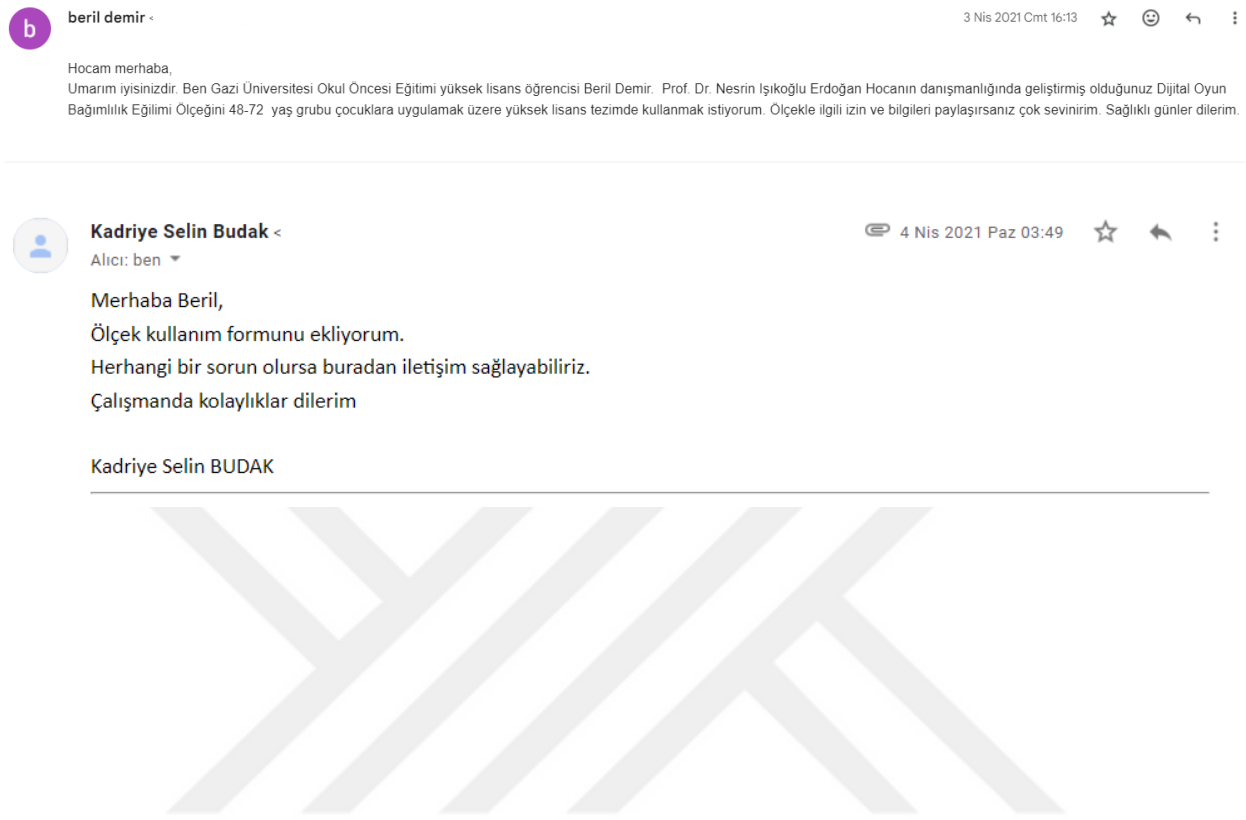
4 Haz 2021 Cum 13:27

Beril Merhaba,

Geçerlilik güvenirlik çalışmasını yapmış olduğumuz Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği(ÇODDÖ) y.lisans tezinizde kullanabilirsiniz.
İyi Çalışmalar.

Dr. Öğr. Üyesi Esin SEZGİN
Sağlık Bilimleri Üniversitesi
Hamidiye Sağlık Bilimleri Fakültesi

EK 4. Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği ve Dijital Oyun Ebeveyn Rehberlik Stratejileri Ölçeği Uygulama İzni



beril demir <

3 Nis 2021 Cmt 16:13

Hocam merhaba,
Umarım iyisinizdir. Ben Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi yüksek lisans öğrencisi Beril Demir. Prof. Dr. Nesrin Işıkoğlu Erdoğan Hocanın danışmanlığında geliştirmiş olduğunuz Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeğini 48-72 yaş grubu çocuklara uygulamak üzere yüksek lisans tezimde kullanmak istiyorum. Ölçekle ilgili izin ve bilgileri paylaşırsanız çok sevinirim. Sağlıklı günler dilerim.

Kadriye Selin Budak <

4 Nis 2021 Paz 03:49

Alıcı: ben

Merhaba Beril,
Ölçek kullanım formunu ekliyorum.
Herhangi bir sorun olursa buradan iletişim sağlayabiliriz.
Çalışmanda kolaylıklar dilerim

Kadriye Selin BUDAK



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR…