T.C.
ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM (5-6 YAŞ) ÇOCUKLARIN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIK EĞİLİMLERİ İLE SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

AYSEL ÇAYLI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi EBRU DOĞRUÖZ

Çankırı – 2022

T.C.

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM (5-6 YAŞ) ÇOCUKLARIN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIK EĞİLİMLERİ İLE SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

AYSEL ÇAYLI

ORCID: 0000-0002-7555-6383

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi EBRU DOĞRUÖZ

.

Çankırı – 2022

İÇİNDEKİLER

Sayfa

İÇİNDEKİLER ..... **ii**
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ v
ÖNSÖZ vii
ÖZET viii
ABSTRACT ix
TABLO LİSTESİ xi
ŞEKİL LİSTESİ xiii

1. BÖLÜM **1**

GİRİŞ **1**

1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi 4
1.3. Araştırmanın Problemi 6
1.3.1. Alt Problemler 6
1.4. Sayıltılar 7
1.5. Sınırlılıklar 7
1.6. Tanımlar 8

2. BÖLÜM **10**

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR **10**

2.1. Dijital Oyun Bağımlılığı ile İlgili Kuramsal Çerçeve 10
2.1.1. Dijital Oyun, Dijital Oyunun Türleri ve Nitelikleri 10
2.1.1.1. Dijital Oyunun Nitelikleri 11
2.1.1.2. Dijital Oyunun Türleri 12
2.1.2. Dijital Oyunların Olumlu ve Olumsuz Yönleri 13
2.2. Bağımlılık 15
2.2.1. Dijital Oyun Bağımlılığı 16
2.3. Sosyal Problem Çözme Becerileri İle İlgili Kuramsal Çerçeve 18
2.3.1. Sosyal Problem Çözme Becerisinin Tanımı 18
2.3.2. Çocuklarda Görülen Sosyal Problem Çözme Becerileri 19
2.3.2.1. Çocuklarda Görülen Olumlu Davranış 20
2.3.2.2. Çocuklarda Görülen Olumsuz (Saldırgan) Davranış 22
2.3.3. Okul Öncesi Dönem Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerinin Sosyal Problem Çözme Becerileriyle İlişkisi 23
2.4. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar 24
2.4.1. Dijital Oyun Bağımlılığı İle İlgili Yurt İçi Araştırmalar 24
2.4.2. Dijital Oyun Bağımlılığı ile İlgili Yurt Dışı Çalışmaları 29
2.4.3. Sosyal Problem Çözme ile İlgili Araştırmalar 30

3. BÖLÜM **33**

YÖNTEM **33**

3.1. Araştırma Deseni 33
3.2. Evren ve Örneklem 33
3.2.1. Örneklem Grubunun Demografik Bilgileri 35
3.3. Veri Toplama Araçları 38
3.3.1. Çocuklar ve Aileler İçin Kişisel Bilgi Formu 38
3.3.2. Wally Sosyal Problem Çözme Testi 38
3.3.3. Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği 39
3.3.4. Veri Toplama Aracının Geçerlik Çalışmaları 39
3.3.4.1. Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeğinin Geçerlik Çalışmaları 39
3.3.4.2. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Dijital Oyun Bağımlılık Ölçeği Geçerlik Çalışmaları 42
3.3.5. Veri Toplama Aracının Güvenirlik Çalışmaları 44
3.3.5.1. Wally Sosyal Problem Çözme Testi Güvenirlik Analizi 44
3.3.5.2. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Dijital Oyun Bağımlılık Ölçeği Güvenirlik Analizi 44
3.4. Verilerin Toplanması ve Analiz Yöntemi 45

4. BÖLÜM **48**

BULGULAR **48**

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular 48
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular 49
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 70
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 71
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 78

5. BÖLÜM **81**

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER **81**

5.1. Sonuç ve Tartışma 81
5.1.1 Araştırmanın birinci alt problemi 81
5.1.2. Araştırmanın ikinci alt problemi 82
5.1.2.1.Cinsiyet 82
5.1.2.2 Yaş 83
5.1.2.3.Kardeş 83
5.1.2.4. Okul Öncesi Eğitim Kurumun Devam Süresi 85
5.1.2.5. Anne ve Babanın Yaşı 85
5.1.2.6. Anne ve Babanın Öğrenim Durumu 86
5.1.2.7. Anne ve Babanın Çalışma Durumu 88
5.1.2.8. Gelir Düzeyi 89
5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemi 89
5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemi 89
5.1.4.1. Cinsiyet 89
5.1.4.2. Yaş 90
5.1.4.3. Kardeş Sayısı 91
5.1.4.4. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Süresi 91

5.1.4.5. Anne ve Babanın Yaşı 91
5.1.4.6. Anne ve Babanın Öğrenim Durumu 92
5.1.4.7. Anne ve Babanın Çalışma Durumu 93
5.1.4.8. Gelir Düzeyi 93
5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problem Durumu 94
5.2. Öneriler 95
5.2.1. Ebeveynlere Yönelik Öneriler 95
5.2.2. Eğitimcilere Yönelik Öneriler 96
5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 97

KAYNAKÇA 98

Ek- 1: Etik Kurul Başvuru İzni 115

Ek-2: Araştırma İzni 116

Ek-3: Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri Ölçeği 117

Ek-4: Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ve Sosyal Problem Çözme Ölçeği 118

Ek-5: Ölçek İzin Yazıları 120

ÖZGEÇMİŞ 121

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım *Okul Öncesi Dönem Çocukların (5-6 Yaş) Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

27 / 07 / 2022

İmza

Aysel ÇAYLI

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Aysel ÇAYLI tarafından hazırlanan *Okul Öncesi Dönem Çocukların (5-6 Yaş) Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* başlıklı bu çalışma, *27/07/2022* tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda *[oybirliği/oy çokluğuyla]* başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ

Danışman: *Dr. Öğretim Üyesi Ebru DOĞRUÖZ* İmza: ……..

Üye :*Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR* İmza: ……..

Üye :*Doç. Dr. Özlem Yeşim ÖZBEK* İmza: **……..**

ONAY

Bu Tez, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun 27/ 07 / 2022 tarih ve sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Unvanı Adı Soyadı

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

‘‘*Okul Öncesi Dönem Çocukların (5-6 Yaş) Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*’’ konusu, günümüz yaşamında çocukların dijital aletlerle geçirdiği süreler ve içerikleri ile ilgili sosyal medya da ve TV programlarında pek çok tartışmalar mevcuttur. Teknoloji kullanımının bağımlılık düzeyi ve sosyal yaşama etkisi, sosyal problemlerimizi çözebilme becerimizi etkileyip etkilemediği önemli olup gündemde olan araştırılmaya değer bir konu olması dolayısıyla araştırmaya değer bulunmuştur.

Bu çalışmanın hazırlanmasında yardımlarını esirgemeyen, çalışmamı tamamlamam konusunda moral ve motivasyonumu üst düzeyde tutmama yardımcı olan her aradığımda yardımcı olan ve hiçbir zaman beni geri çevirmeyen çok değerli Sayın danışman hocam *Dr. Öğretim Üyesi Ebru DOĞRUÖZ*’e; tezin yazım aşamasında ve tashihinde katkılarını esirgemeyen her zaman yanımda olan desteğini benden hiç esirgemeyen değerli eşim *Ümit ÇAYLI,* biricik kızım *Zehra Su ÇAYLI* ve eğitim hayatım boyunca yetişmemde katkısı olan tüm hocalarıma teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim. Ayrıca yüksek lisans arkadaşlarım *Feyza Uysal* ve *Meryem ÇOLAK KESKİN*’e tez yazım sürecinde bana desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Eğitim hayatımda çok büyük önem arz eden ve benim en iyi şekilde yetişmem için büyük çaba harcayan rahmetli anneme, maddi manevi desteğini esirgemeyen canım babam *Hasan ÇALIŞKAN*, ablalarım *Selma BİNGÖL, Dönüş ÇALIŞKAN, Züleyha EMREN ve Ayfer DEMİR*’e şükranlarımı sunarım.

27/07/ 2022

Aysel ÇAYLI

ÖZET

Tezin Başlığı : Okul Öncesi Dönem Çocukların (5-6 Yaş) Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri İle Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Tezin Yazarı : Aysel ÇAYLI

Danışman **:** Dr. Öğretim Üyesi Ebru DOĞRUÖZ

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tezin Türü :Tezli Yüksek Lisans

Kabul Tarihi : 27/07/2022

Bu araştırmada amaç, okul öncesi döneminde bulunan (5-6) yaş çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu kapsam doğrultusunda çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin cinsiyet, yaş, okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi, anne babanın öğrenim durumu, anne babanın çalışma durumu, anne babanın yaşı ve ailenin gelir düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden yararlanılarak ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Karabük ilinde bulunan resmi devlet anaokulları ve anasınıflarında öğrenim gören 5-6 yaş grubu öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise 2020-2021 eğitim öğretim yılı Karabük il merkezinde öğrenim gören 290 okul öncesi dönemi çocukları ve çocukların ebeveynleri oluşturmuştur. Örneklem grubu basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Araştırma dâhilinde toplanan verileri analiz etmek için betimleyici istatistikler ve pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Kullanılan veri toplama araçları ise araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, ebeveynlerin doldurabileceği Budak (2020), tarafından hazırlanan okul öncesi dönem çocukları için DOBE(dijital oyun bağımlılık eğilimi) ölçeği ve Yılmaz (2012) tarafından hazırlanan WSPÇ (Wally sosyal problem çözme becerileri) ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde betimleyici istatistik, bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi ANOVA, post-hoc Testleri (LSD, Tamhame's T2, Game's Howell) ve pearson korelasyon yöntemlerinden yararlanılmıştır. SPSS 22 ve Lisrel paket programları kullanılmıştır. Ölçeklerin faktör yapısını tekrar doğrulayabilmek için DFA analizi kullanılmıştır.

Araştırma bulguları, araştırmaya dâhil edilen çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu, sosyal problem çözme becerilerinin de orta düzeyde olduğu ve cinsiyet, anne baba öğrenim durumu, ailenin gelir seviyesi, anne babanın çalışma durumu gibi değişkenlerin dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile alt boyutları arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri toplam puan ortalamaları arttıkça sosyal problem çözme becerilerinin azaldığı ve birbirleriyle negatif yönlü bir ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dijital oyun, Dijital Oyun Bağımlılığı, Sosyal Problem, Sosyal Problem Çözme Becerisi

ABSTRACT

Thesis Title : The Examination Of The Relationship Between The Social Problem Solving Skills And Digital Game Addiction Tendecy Of Pre-School Children (5-6 Years Old)

Author : Aysel ÇAYLI

Supervisor : Doctor Of Education Member Ebru DOĞRUÖZ
Department : Department of Educational Scienses
Thesis Type : Master's Thesis
Date : 27/07/2022

The aim of this reasearch is to examine the relationship between the social problem solving skills and digital game addiction tendecy of 5-6 year old children who are in the preschool period. In this context, it has been examined whether there is a significant relationship between the digital game addiction tendencies of children and gender, age, duration of pre-school education, educational status of the parents, working status of the parents, the age of the parents and the income level of the family regarding the variables of the research. Correlational survey model was used in the research by using quantitative research methods. The population of the research consisted of 5-6 year old children group studying in the public preschools and nursery classes in the city of Karabük. The sample of the study consisted of 290 preschool children studying in Karabük city centre during the 2020-2021 academic year and their parents. The sample group was selected using simple random sampling method. Descriptive statistics and Pearson Correlation analysis were used to analyze the data collected in the research. Data collection tools were the personal information form prepared by the researcher, DOBE (Digital Game Addiction Tendency Scale) for preschool children prepared by Budak (2020), which can be filled out by the parents, and WSPÇ (Wally Social Problem Solving Skills Scale) prepared by Yılmaz (2012). Descriptive statistics, independent sample t-test, One Way ANOVA, Post-Hoc tests((LSD,Tamhame's T2,Game's Howell) and Pearson correlation methods were used to analyze the data. SPSS 22 and Lisrel package programs were used. DFA was used to reconfirm the factor structure of the scales.

The research findings show that the digital game addiction tendencies of the children included in the study are moderate and their social problem-solving skills are also moderate. Besides, there are significant differences between the digital game addiction tendencies and the variables such as gender, parental education level, family income level, and parents' working status.

As a result, it has been concluded that as the total score averages of preschool children's digital game addiction tendencies increased, their social problem solving skills decreased and they had a negative relationship with each other.

Key words: Digital game, digital game addiction, social problem, social problem solving skills.

KISALTMALAR

DOBE	Dijital Oyun Bağımlılığı
SPÇ	Sosyal problem çözme
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
İl MEM	İl Milli Eğitim Müdürlüğü
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)
Mad.	Madde
s.	Sayfa
vd.	Ve diğerleri
$\bar{X}$	Aritmetik Ortalama
ss	Standart Sapma
sd	Serbestlik Derecesi
N	Kişi Sayısı
t	Bağımsız Örneklem Testi Değeri
p	Önem Derecesi (Sigma)
F	Varyans Analizi Değeri

TABLO LİSTESİ

Tablo No: **Sayfa**

Tablo 3.1: Örnekleme Alınan Okullar Öğrenci Sayıları 34
Tablo 3.2: Alt Evrenler Kız Erkek Öğrenci Sayıları 35
Tablo 3.3: Çocuklara Yönelik Demografik Bilgiler 35
Tablo 3.4: Ebeveynlere Yönelik Değerler 36
Tablo 3.5: Ebeveynlerin Öğrenim Durumu ve Çalışma Durumu 36
Tablo 3.6: Ailenin Gelir Düzeyi 37
Tablo 3.7: Sosyal Problem Çözme Ölçeğine Yönelik Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları 41
Tablo 3.8: DOBE Ölçeği Uyum İndeksleri 43
Tablo 3.10: Ölçekler ve Alt Boyutlarının Güvenirlik Analizi Değerleri 45
Tablo 3.11: Araştırmada Kullanılan WSPÇ ve DOBE Ölçeklerinin Çarpıklık ve Basıklık Dağılımları 46
Tablo 4. 1: DOBE Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyutlarının Betimleyici İstatistikleri 48
Tablo 4.2: Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkenine Yönelik t-Testi Sonuçları 49
Tablo 4.3: Yaş Değişkenine Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine Yönelik t-Testi Sonuçları 50
Tablo 4.4: Kardeş Sayısına Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerinin ANOVA Test Sonuçları 51
Tablo 4. 5: Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Sürelerine Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine ilişkin t-Testi Sonuçları 54
Tablo 4.6: Annenin Yaşına Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine ilişkin ANOVA Test Sonuçları 54
Tablo 4.7: Babanın Yaşına Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine ilişkin ANOVA Test Sonuçları 56
Tablo 4.8: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine ilişkin ANOVA Test Sonuçları 58
Tablo 4.9: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine ilişkin ANOVA Test Sonuçları 61

Tablo 4.10: Annenin Çalışma Durumuna Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine İlişkin t-Testi Sonuçları 65
Tablo 4.11: Babanın Çalışma Durumuna Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine İlişkin t- Testi Sonuçları 67
Tablo 4.12: Ailenin Gelir Durumuna Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine ilişkin ANOVA Test Sonuçları 67
Tablo 4.13: Sosyal Problem Çözme Ölçeği Madde Ortalama Puanları 70
Tablo 4.14: Cinsiyet Değişkenine Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine ilişkin t-Testi Sonuçları 71
Tablo 4.15: Yaş Değişkenine Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine ilişkin t- Testi Sonuçları 71
Tablo 4.16: Kardeş Sayısına Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin ANOVA Test Sonuçları 72
Tablo 4. 17: Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Sürelerine Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine ilişkin t-Testi Sonuçları 72
Tablo 4. 18: Annenin Yaşına Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin ANOVA Test Sonuçları 73
Tablo 4. 19: Babanın Yaşına Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları 74
Tablo 4. 20: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin ANOVA Test Sonuçları 74
Tablo 4.21: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin ANOVA Test Sonuçları 75
Tablo 4.23: Babanın Çalışma Durumuna Göre Sosyal Problem Çözme Ölçeğine İlişkin t- Testi Sonuçları 77
Tablo 4.24: Ailenin Gelir Düzeyine Göre Sosyal Problem Çözme Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları 78
Tablo 4.25: Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerinin Alt Faktörleri ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayı Değerleri 79

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil No: **Sayfa**

Şekil 3. 1: SPÇ Ölçeği Path Diyagram Şeması 40
Şekil 3.2: DOBE Ölçeği Path Diyagram Şeması..... 42

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temel çerçevesi çizilmeye çalışılmıştır. Problem durumu, çalışmanın amacı, önemi, problemler, alt problemler, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Oyun, gelişim dönemindeki her çocuğun ihtiyacı olan bir aktivitedir. Gelişimsel süreçler yönünden tüm gelişim alanları üzerinde ayrı ayrı faydası bulunmaktadır. Oyunla yeni bir şey öğrenen çocuk zihinsel yönden gelişmekte, problem çözebilmektedir. Oyun yoluyla iletişimi güçlenen çocuk sosyal yönden gelişmekte ve iletişimsel problemleri çözebilmektedir. Oyun ile enerjisini atabilen çocuk fiziki olarak da güçlenmektedir. Aynı zamanda oyun ruhsal ve duygusal yönden çocuğun mutlu olmasını sağlamaktadır (Toran, Ulusoy, Aydın, Deveci ve Akbulut, 2016). Çocuğun eğlenme aracı olmakla birlikte aynı zamanda da öğrenme aracıdır. Bilgi, beceri ve yeteneklerinin farkına varır. Aslında oyun, çocuğun çocuk dilinde kullandığı bir iletişim aracı olarak da düşünülebilir. Hatta çocukken oyun oynamayan çocuklar için çocukluğunu yaşamamış cümlesi sıklıkla kullanılmaktadır. Bu yüzden oyun çocuk için vazgeçilmezdir (Çakmak ve Elibol, 2011; Hazar, Altun ve Hazar, 2016). Geçmişten günümüze kadar çocuklar evde, bahçede, okulda, sokakta kısaca içinde bulunduğu her ortamda çok çeşitli oyunlar oynamaktadır.

Ancak 21. yüzyılda teknolojik, toplumsal, sosyal, kültürel ve ekonomik alanlardaki gelişmelerden dolayı çocukların sokağa ya da bahçeye çıkmadan günün büyük bir bölümünü evin içinde geçirdikleri görülmektedir (Budak, 2020). Toplumda oluşan bir güvensizlik algısı, teknolojik gelişmelerden dolayı oyun alternatiflerinin zenginleşmesi ya da insanların giderek yalnızlaşmalarından dolayı günümüz çağında oyunun yapısı, şekli ve içeriği değişmiş, gerçek hayattan kopmuş sanal ortamlarda oynanan dijital oyunlar yerini almıştır (İnan ve Dervent, 2016).

Sokak oyunlarının yerini telefon oyunlarının aldığı son dönemlerde yaş grubu 2-6 yaş arası çocukların bile kolaylıkla erişim sağlayabildiği ‘‘dijital oyun’’ kavramını ortaya çıkarmıştır. Dijital oyun kavramına genel bir tanım olarak bakıldığında; teknolojinin oyunla bütünleşmesi sonucu oyunun çocuklara bilgisayar, akıllı telefon, tablet, oyun

konsolu gibi teknolojik araçlarla sunulmasıdır (Işıkoğlu-Erdoğan, 2019). İnternet bağımlılığı veya dijital oyun bağımlılığının artık hemen hemen her yaşta görmenin mümkün olabileceği (Akçay ve Özcebe, 2012) hatta erken çocukluk döneminde 2 yaşa kadar indiği bile görülmektedir. Erken çocukluk döneminde bulunan çocukların dijital oyunlar ile daha çok zaman geçirdikleri ve bu oyunlara günlük ortalama iki saat kadar zaman ayırdıkları görülmektedir (Işıkoğlu-Erdoğan, 2019). Ayrıca çocukların uyku düzeni ve yemek yeme gibi alışkanlıklarını da olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir (Moralı, 2019; Nisa ve Hanif, 2020). Çocuklarda teknolojik araçlarla geçirilen sürenin planlanması ve oyunların içeriği konusunda problemlerin olduğu ortaya konulmuştur (Akçay ve Emiroğlu, 2016). Özellikle bu duruma ek olarak pandemi döneminde teknolojik aletler ile geçirilen sürenin daha da arttığı bilinmektedir. Bu bağlamda bağımlılığa neden olan ve bağımlılığın artmasına yönelik saptanan değişkenlerin tespit edilmesi ve okul öncesi çağındaki çocuklara yönelik önlemlerin alınması amacıyla bu konu kritik bir öneme sahiptir. Alan yazın incelendiğinde çocukların tablet, cep telefonu ve bilgisayar gibi dijital araçlarla günlük hayatta çok fazla zaman geçirdikleri ve kontrollü bir kullanım sağlayamadıkları görülmektedir (Akçay, 2020; Bilgi, 2005; Budak, 2020; Darga, 2021; Erboy, 2010; Işıkoğlu-Erdoğan, 2019; Hazar, 2016; Horzum, 2011; İçen, 2018; Konca, 2019; Özdemir, 2021; Taş ve Güneş, 2019; Ünsal, 2019).

Teknolojiyi günlük yaşamda kullanmak dijital oyunlara erişimi kolaylaştırmıştır. Teknolojinin doğası gereği hayatımıza giren bu dijital araçları hayatımızdan çıkarmak ya da kullanmamak bir çözüm değildir. Dünya her geçen gün değişime uğramaktadır (Şirin, 2019). Hayatımızda hemen hemen her şey dijital araçlar aracılığıyla yapılmaktadır. Bu durum dijital araçlarla geçirdiğimiz süreyi arttırmaktadır. Dolayısıyla çocuklarda anne ve babalarından gördüklerini taklit ettikleri için dijital araçlara olan ilgisi artmaktadır. Çocukların gelecekte teknoloji alanında sorun yaşamaması için dijital becerileri kazanması gerekmektedir. Bu yüzden çocukların teknolojik aletlerle zaman geçirmelerini engellemek yerine bu aletlerin bilinçli ve kontrollü kullanımı öğretilmesi önem kazanmaktadır (Akçay ve Özcebe, 2012). Dijital oyunların çocuğun gelişimine olumsuz etkisi olduğu gibi olumlu etkiye sahip olduğunu ifade eden araştırmacılar da bulunmaktadır. Dijital oyunlar; çocukların eğlenebilmesi, öğrenebilmesi, olumlu anlamda sosyal davranışlar edinmelerini sağlayan, dil gelişimine, rahatlamaları ve stres atmalarına olanak sağlamaktadır

(Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016). Ancak bu durum bilinçli kullanıldığı takdirde geçerlidir. Fazla kullanımı veya bilinçsiz kullanımının zararları çocuğun gelişiminde telafisi olmayan sorunlara da yol açabilir.

Birey doğduğu andan itibaren çevresiyle etkileşime girip sosyal ilişkilerini geliştirerek toplumsallaşma sürecini başlatır. Bu süreç içerisinde de çocuk pek çok sosyal problemler ile karşı karşıya kalır. Bu problemleri çözebilmek için problemi tanıyabilmeyi, probleme çözüm yolları üretebilmeyi, ürettiği çözüm yolundan en iyi olanını seçebilmeyi ve daha birçok bilişsel aktiviteyi geliştirir. Sosyal problem çözme kavramı, çocuğun dış çevresi ile iletişim kurabilme becerilerinin geliştirilmesi, kendi duygularını tanıyabilmesini ve tanımladığı duyguları doğru bir şekilde algılayarak karşıya iletebilmesidir (Yaban ve Yükselen, 2007).

Okul öncesi dönem, bireyin kişiliğinin şekillendiği ve davranış durumlarının kazanıldığı bir dönemdir. Bu dönemde oluşan davranış yapısı bireyin gelecekteki yaşantısını da önemli düzeyde etkilemektedir. Gelecekte de insan ilişkilerinde ve sosyal çevresinde etkili iletişim kurarak duygularını ifade edebilecek ve insan ilişkilerinde başarılı olacaktır. Çocuğun yaşamının ilk yıllarında problem çözebilme becerilerinin kazandırılması kişilik gelişimlerinin önemli bir parçası olacaktır. Bu dönemde kazandırılacak olan sosyal problemleri çözebilme becerisi, sözlü veya fiziksel şiddet kullanmak gibi geçici çözüm yolları yerine etkili ve kalıcı bir çözüm yolu öğretmek gerekmektedir. Çocuğun sosyal bir problemle karşılaştığı vakit olası çözüm yollarını düşünüp içinden en etkili olanını bulup kullanması ve kendi kararını verebilmesini sağlayacaktır (Arı ve Şahin, 2003). Çocukları ve ergenleri etkisi altına alan hatta yetişkinlerin bile kendisini alamadığı, günlük hayatı, iş ve işleyişi, sosyal yaşamı olumsuz anlamda etkileyen dijital oyun bağımlılığı günümüzde giderek büyüyen bir problem haline gelmiştir. Bu problemlere ışık tutmak gerektiğinden, araştırmacılar bu konuyu araştırma konusu olarak ele almışlardır (Topşar, 2015).

Çocukluk döneminde dijital oyun ve dijital oyun bağımlılıkları konusunda yapılan araştırmaların sayısının son zamanlarda giderek arttığı görülmektedir. Merdin (2017), çocukların dijital oyun oynama sıklıklarını incelemiştir. Sapsağlam (2018), çocukların oyunla ilgili tercihlerini belirlemeye yönelik araştırma yapmıştır. Ünsal (2019), çocukların dijital oyun bağımlılıkları ile ilgili; Hazar, Hazar ve Altun (2016), ailelerin dijital oyun ile ilgili görüşlerini incelemiştir. Öztürk (2021), 7-15 yaş arasındaki

çocukların oyun bağımlılığının sosyal duygusal gelişimine etkisini incelemiştir. Taş ve Güneş, (2019) dijital oyunların ve teknolojik cihazların çocukların gelişimlerine yönelik etkileri ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. (Budak, 2020; Esmeray, 2022; Ünsal, 2019) tarafından okul öncesi döneme yönelik dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile ilgili çalışmalar yaptığı görülmektedir. Erken çocukluk alanında dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından ilişkilerinin incelendiği araştırmalar bulunmaktadır. Ancak genel olarak ilkokul ve üstü öğrencilerine yönelik araştırmaların yapıldığı görülmektedir (Aktaş ve Bostancı, 2021; Eni, 2017; Göldağ, 2018; Güvendi, Demir ve Keskin, 2019; Irmak ve Erdoğan, 2016; Karabulut, 2019; Orhan, 2018; Talan ve Kalınkara, 2020; Yiğit ve Günüç, 2020).

Literatür incelendiğinde, dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği ancak dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapılmadığı görülmüştür.

Bu araştırma, dijital oyun bağımlılığının çocuklarda birçok gelişim alanına etki etmesinden dolayı sosyal problem çözme becerilerini de etkilediği öngörüsüyle araştırmaya değer bulunmuştur. Ortaya çıkan sonuçla birlikte gerekli önlemlerin, uzmanlar tarafından alınması ve ebeveynlere yol gösterici nitelikte olması düşünülmektedir. Çocuğun sosyal yaşamda ve akademik hayatında başarılı olmasını sağlayacak sosyal problem çözme becerilerinin dijital oyun bağımlılığı ile olumsuz ilişki içinde olacağı düşünülmektedir. Okul öncesi döneminin kazanılması önemli bir gelişim alanı olan ve kişilik gelişimi için üzerinde durulması gereken sosyal problem çözme becerileri, çocukların dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile ilişkilendirilmesi yönünde alan yazına katkısı olacağı öngörülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Okul öncesi dönem, gelişim dönemlerinin tümü için kritik dönem olarak kabul edilmektedir. Bu dönem içinde çocuklar çevrelerine karşı daha duyarlıdır. İçinde bulundukları çevre uygun ve etkili bir şekilde düzenlenirse öğrenme düzeyleri daha etkili ve kalıcı hale gelebilmektedir. Okul öncesi döneminde bulunan çocukların gelecekte sağlam bir kişiliğe sahip olabilmesi için 5-6 yaş arası çocukların sosyal problem çözebilme becerilerinin desteklenmesi gerektiği öngörülmektedir. Somut işlemler döneminde bulunan çocukların dijital araçlarla oynanan sanal oyunlarda saatlerce zaman geçirmek yerine park ve bahçelerde, sembolik oyunlarla, legolarla ve

bloklarla oynayarak sosyal gelişimlerini tamamlamalı ve sosyal problem çözme becerilerini başarılı bir şekilde edinmeleri kişilik açısından son derece gereklidir. Ancak dijital oyun kavramı çocuğun hayatında çoktan yerini almış bulunmaktadır. Somut oyunlar yerine dijital oyunları tercih ettikleri görülmektedir. Bu durumun avantajları ve dezavantajları olduğu düşünülmektedir (Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016). Türkiye'de okul öncesi dönemde dijital oyun bağımlılığı eğilimi çocuklar için önemli ölçüde tehlike oluşturmakta çocukların sosyal problem çözme becerilerini geliştirmede olumsuz etkilerinin neler olduğu tartışılmaktadır. Okul öncesi dönem çocukları problem çözebilme becerilerini kazanabilmeleri için önemli bir dönemdir. Çocuk çevresi ile etkileşime girerek iletişim kurmayı, arkadaşları ile sosyal ilişkilerde bulunmayı ve davranışlarını kontrol edebilmeyi öğrenmektedirler. Bu beceri ne kadar erken dönemde kazanılırsa ilerde de sosyal ilişkilerinde o kadar başarılı olabilecektir (Senemoğlu, 2011). Çocuğun akademik ve sosyal yaşantısında başarılı olmasına destek sağlayan sosyal problem çözme becerisinin olumlu gelişimi için dijital oyunlara sınır koyması çocuğun sağlıklı gelişimi için yararlı olacağı düşünülmektedir. Çünkü akranlarıyla sosyal ortamlarda geçirmesi gereken zamanını, fiziki oyunlar yerine sanal oyunlara ayırmaktadır (Utuş, 2022). Çocukların dijital oyun ile geçirdikleri sürenin çok fazla olması bağımlılığa kadar gittiğinden, anne babaları ve uzmanları endişelendirmektedir (Işıkoğlu-Erdoğan, Johnson, Dong ve Qiu, 2019). 21. yüzyıl problemlerinden olan ve çok küçük yaşlardan itibaren görülmeye başlanan dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin belirlenmesi ve varsa önlenmesi bu araştırmanın hazırlanmasına zemin oluşturmuştur.

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocukların (5-6 yaş) dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Dijital oyun bağımlılık eğiliminin sosyal problem çözme becerilerini olumsuz yönden etkilediğini tespit etmek amacıyla bu araştırma önem arz etmektedir. Araştırmadan elde edilen verilerin okul öncesi dönem çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin sosyal problem çözme becerilerini azalttığını gösteren bir çalışma olacağı ön görülmektedir. Ayrıca teknoloji kullanımının özellikle okul öncesi dönem çocuklarında bilinçli bir şekilde kullanılması konusunda farkındalık oluşturmak amaçlanmaktadır. Araştırmanın aynı zamanda ebeveynlere yol gösterici nitelikte olması, ebeveynlerin bilinçlendirilmesi düşünülmektedir. Araştırma sonucunun daha

önce yapılan araştırma sonuçlarını desteklemesi ve konu ile ilgili yapılacak çalışmalara ışık tutarak alan yazına katkı sağlayacağı ön görülmektedir.

1.3. Araştırmanın Problemi

Araştırmanın problem cümlesi ‘‘okul öncesi dönem çocukların (5-6 yaş) dijital oyun bağımlılığı eğilimleri ile sosyal problem çözme becerileri arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde tanımlanmaktadır.

1.3.1. Alt Problemler

Bu araştırmanın alt problemleri aşağıdaki şekilde tanımlanmaktadır:

1. Okul öncesi dönemi (5-6 yaş) çocuklarında görülen dijital oyun bağımlılık eğilimleri nasıldır?
2. Okul öncesi dönemi (5-6 yaş) çocukların dijital oyun bağımlılık düzeyleri çocuğun;
    a. cinsiyetine,
    b. yaşına,
    c. kardeş sayısına,
    d. okul öncesi eğitim kurumuna devam süresine,
    e. anne-babanın eğitim durumuna,
    f. anne-babanın çalışma durumuna,
    g. anne-babanın yaşına,
    h. ailenin gelir düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul öncesi dönemi (5-6 yaş) çocuklarının sosyal problem çözme becerileri nasıldır?
4. Okul öncesi dönemi (5-6 yaş) çocuklarının sosyal problem çözme becerileri çocuğun;
    a. cinsiyetine,
    b. yaşına,
    c. kardeş sayısına,

d. okul öncesi eğitim kurumuna devam süresine,

e. anne-babanın eğitim durumuna,

f. anne-babanın çalışma durumuna,

g. anne-babanın yaşına,

h. ailenin gelir düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Okul öncesi dönemi (5-6 yaş) çocukların dijital oyun bağımlılıkları ile sosyal problem çözme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Sayıltılar

Okul öncesi dönemi (5-6 yaş) çocukların sosyal problem çözme becerileri ve dijital oyun bağımlılıklarının incelenmesi ve iki değişken arasındaki ilişkinin incelenmesi ile ilgili sayıltılar aşağıda yer almaktadır:

1. Okul öncesi eğitimi alan 5-6 yaş çocuklarına uygulanan "Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeği" çocukların sosyal problem çözme becerilerini, "Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği'' ise, okul öncesi döneminde bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerini ölçtüğü varsayılmaktadır.

2. Araştırmaya katılım sağlayan çocukların "Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeği" ile "Okul Öncesi Dönem Çocukları Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği'' ne eğitim ortamının hiçbir etkisi olmaksızın sorulara cevap verdikleri varsayılmaktadır.

3. Araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçları, araştırma sonucunda amaçlanan sonucu ortaya koyabilecek nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

4. Araştırmanın örneklem sayısının yeterli düzeyde olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma, 5-6 yaş çocuklarında normal gelişim gösteren çocuklar ile sınırlıdır.

- Araştırma, kullanılan ölçme araçlarından elde edilen veriler ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırma, Karabük ilinde ve ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi anaokullarındaki ve anasınıflarındaki çocuklar ile sınırlı tutulmuştur.
- 2021-2022 Eğitim öğretim yılında 5-6 yaş çocuklardan toplanan verilerle sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Dijital Oyun:

Teknolojinin oyunla bütünleşerek, çocuklar ya da yetişkinler tarafından tablet, akıllı telefon, oyun konsolu, bilgisayar vb. gibi teknolojik aletler yardımıyla, bireye görsel bir ortam sunarak programlanıp bireyler tarafından oynanmasıdır (Irmak ve Erdoğan, 2016; Toran, Ulusoy, Aydın, Deveci ve Akbulut, 2016).

Bağımlılık:

Bireyin fiziksel, sosyal, ruhsal ve psikolojik hayatını olumsuz anlamda etkilemesi, bir davranış biçimi veya maddenin bireyin sağlığını olumsuz anlamda etkilemesi ve onu kullanımından belli bir süre sonra bireyin kendisini durduramaması ve sürekli istemesi olarak ifade edilmektedir.

Dijital Oyun Bağımlılığı:

Bireye sunulan farklı etkinlikler yerine teknolojik aletler aracılığıyla oynanan oyunları tercih etmesi, oluşturduğu sanal ortamdan çıkamayarak gerçek hayattan kopması ya da gerçek hayat ile dijital oyun arasında bağ kurması, bu yüzden dolayı da yerine getirmesi gereken sorumluluklarını yapmaması ya da zamanında üzerine düşeni yapmaması sürekli dijital oyun ile meşgul olmasıdır (Horzum, 2011).

Sosyal Beceri:

Kişinin göstermiş olduğu davranışlar doğrultusunda çevrede bulunan insanlardan olumlu dönütler alan ve olumsuz dönütleri engelleyen, içinde bulunduğu sosyal ortamda kendini belli eden, insanlarla iletişimi olumlu olan, sosyal olduğu düşünülen, gözlemlenebilen ve gözlemlenemeyen duyuşsal ve bilişsel unsurları içine alan davranışlar bütününe denir (Işık, 2007).

Problem Çözme:

Var olan durum ile ulaşılması istenen hedef arasındaki boşluğun fark edilip ve fark edilen boşluğun sebep olduğu gerginliği ortadan kaldırmak için gerçekleşen bilişsel ve davranışsal süreç olarak ifade edilmektedir (Öğülmüş, 2001).

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Dijital Oyun Bağımlılığı ile İlgili Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Dijital Oyun, Dijital Oyunun Türleri ve Nitelikleri

Çocukların gelişiminde ve öğrenmesinde önemli bir rolü olan oyun, çocuğun zevk alarak ve isteyerek kendi tercihlerini yaptığı bir aktivitedir. Oyunun birçok çeşidi bulunmakla birlikte günümüzde çok popüler olan dijital oyunlar araştırmacılar tarafından konu olarak ele alınmakta ve dijital oyun kavramının üzerinde durulmaktadır (Aktaş ve Bostancı; 2021; Budak, 2020; Hazar, Hazar ve Altun, 2016). Teknolojinin gelişmesiyle içinde olduğumuz 21. yüzyılda insan ile teknolojik aletlerin vazgeçilmez bir parça olduğu görülmektedir. İnsan artık doğadaki yaşamıyla değil sanal ortamdaki varlığıyla kendini göstermektedir. Yaşam alanlarını daraltarak dijital araçlarda kendi sanal ortamlarını oluşturdukları görülmektedir (Çavuş, Ayhan ve Tuncer, 2016). 21. yüzyılda geleneksel oyunların önemi azalırken daha çok tekno-oyuncaklara ilgi artmıştır. Fiziksel aktivite ile oynanan oyunlar yerini ekran karşısında oynanan oyunlara bırakmıştır.

Geleneksel oyunların oynandığı sokaklar günümüzde bomboş dururken artık evin içinde internet aracılığıyla kurulan oyunlar, sanal âlemler, sanal arkadaşlıklar yerini almıştır (Utuş,2022).

Kukul (2013)'e göre, oyun kavramının bir alt boyutu haline gelen dijital oyun kavramı genel olarak tanımlandığında ise, teknolojinin oyunla birleşmesi sonucu bilgisayar, akıllı telefon, tablet gibi teknolojik cihazlarla etkileşim kurarak, birçok teknolojiyi içinde barındıran çevrim içi oyun şeklinde ifade edilmektedir.

İlk olarak dijital oyun, 1972 tarihinde ABD'de bir atari şirketi tarafından ''Pong'' adında bir oyun şeklinde üretilmiştir (Gentile ve Anderson, 2006). Büyük ilgi gören bu dijital oyun elektronik masa tenisidir. Günümüzde de farklı sürümleriyle halen kullanılmaktadır. 1990 yılında ise ''Super Mario 3'' adlı oyun bütün zamanların en çok satışı olan oyunu olmuştur (Yılmaz ve Çağıltay, 2005). Ülkemizde ise, Hakan Nehir adlı yazılımcı yabancı bir oyunu Türkçe'ye çevirerek 2005 yılında ''pusu'' adlı ilk yerli oyunu üretmiştir. Günümüzde artık milyonlarca dijital oyun yazılımı geliştirilmiş olup, bütün dijital cihazlar ile dijital oyunlara erişim mümkün olmaktadır.

Teknolojik bir buluş ya da üretim sonucunda elde edilen dijital oyunlar, internet ortamında alınabilen ve satılabilen bir eşya konumuna geldiğinden diğer oyunlardan daha farklı bir konuma sahiptir (Binark ve Bayraktutan-Sütçü, 2008). Geleneksel oyunların insanlar tarafından kurulan sembolik oyunları da içinde barındırmasıyla kişinin hayal gücüne göre değişmekte iken, dijital oyunlar o oyunun sahibi olan yazılımcının yaratıcılığı ve hayal gücüne göre şekillenmektedir (Kaya, 2013).

Teknolojik araçlara ulaşımın kolay olması, zengin teknolojik cihaz çeşidinin olması da dijital oyunlara olan ilgiyi arttırdığı görülmektedir. Teknolojinin günlük hayatımıza hızlı bir şekilde girmesiyle dijital oyun kullanımına daha çok yönelim olmuştur. Dijital oyunların dikkat çekici nitelikte olması çok fazla farklı seçeneğin olması, görsel açıdan zengin olması da dijital oyunları tercih etmede bir etken olmuştur (Toran ve diğ., 2016). Dijital oyunların sosyal yaşamda da kullanımı artmakla birlikte ev ortamında, arkadaş ortamında ve okul ortamında da çevresinden görerek bireylerin farklı dijital oyunları öğrendikleri görülmektedir. Teknolojik aletleri ebeveynlerin de yanlış kullanımları sonucu çocuklara olumsuz model olmaktadırlar. Ebeveynlerin çocuklarıyla aktivite yapmak yerine dijital aletlerle ilgilenmesi çocukların nasıl oynayacağını öğrenememelerine neden olmaktadırlar. Sürekli olarak evde televizyon ve telefon ile ilgilenen ebeveynlerin varlığı çocuklarında bu alana olan ilgilerini arttırarak bu aletlerle erken yaşta tanışmalarına neden olmaktadır. Ebeveynlerin ihtiyaçtan çok boş vakit değerlendirme olarak teknolojik aletleri kullandıkları gözlenmektedir (Hazar, 2018; Rideout, 2017; Sapsağlam, 2018).

2.1.1.1. Dijital Oyunun Nitelikleri

Zaman ve mekân kısıtlaması olmadan hayatımızın her anında kolaylıkla yer alan dijital oyunların özellikle erken çocukluk döneminde aileler tarafından zaman geçirme aracı olarak görülmekte iken, çocukluk ve yetişkinlik döneminde de eğlence aracı olarak ya da zaman geçirme olarak düşünülmektedir.

Gelecek neslimizin elinden düşmeyen bu dijital oyunların niteliklerine bakıldığında ise;

- Dijital oyunlar içinde farklı içerikler ve senaryolar barındırmaktadır.
- Dijital oyunların yenilenebilme ve geliştirilebilme özellikleri bulunmaktadır.

- Dijital oyunlar bireye, bireysel oynanabileceği gibi grupla oynama fırsatı da vermektedir.
- Bireyin günlük hayattan kopmasına ve etkisi altına alarak hızlı bir şekilde bireyi derinden etkileme gücüne sahiptir.
- Görsel olarak çok zengin içerik sunmakta ve bireye zengin içeriği etkili bir şekilde kullanabilme imkânı sunmaktadır.
- İçeriği sayesinde bireyde heyecanlanma, hırs yapma ve rekabet duygusu uyandırarak bireyin duygularını da harekete geçirme özelliğine sahiptir (Gülçek, 2018).

2.1.1.2. Dijital Oyunun Türleri

Sahip olduğu nitelik, içerik ve özellik açısından dijital oyunlarda türlere ayrılmaktadır. Bilgisayar oyunları, çevrimiçi oyunlar, konsol ile oynanan oyunlar, playstation oyunları, telefon oyunları olarak çeşitlerini görmek mümkündür. İnsanların dijital oyun oynama sürelerinin artması, ne tür oyunları tercih ettikleri de akıllara soru olarak getirmektedir. Bazı özelliklere göre de türlere ayrılmaktadır. Bunlar:

Spor ile ilgili oyunlar: Hareketli olarak oynanan bu oyunlar, spor dallarından olan basketbolun, futbolun, voleybolun bireysel olarak oynanmasına izin vermektedir. Örnek; FİFA oyunları

Aksiyon içeren Oyunlar: Oyuncuların refleks olarak yaptığı davranışlar ön plana çıkmaktadır (Üçgül, 2006). Araba yarışı, dövüş oyunu bu oyunlara örnek gösterilebilir. Oyuncu oyunu kazanabilmesi için, rakibine göre daha hızlı davranmalı ve rakibine karşı hamleler yapmalıdır.

Macera odaklı Oyunlar: Oyuncular oyundaki görevleri tamamlamak için bilmedikleri bir ortamda objeleri toplayarak ilgili bulmacayı çözerler**.**

Simülasyon (Benzetim) Oyunları: Bu oyun türünde oyuncular oyunun ortamı ve karakterine hâkimdirler. Kendi kontrollerinin altındadır. Örnek; yarış oyunları

Savaş Oyunları: Oyuncu oyun başlamadan önce kendisi için bir karakter seçerek rakibi ile dövüşüp oyunu kazanmaya çalışır. Daha önceki yıllarda çok

fazla oynanan bu oyun türleri şu anda yerini başka oyunlara bırakmıştır (Topşar, 2015).

Bulmaca Oyunları: Oyuncu hedefine ulaşabilmesi amacıyla karşısına çıkan problemleri çözerek keyif almaktadır. Kişinin zekâsını kullanarak veya deneyerek hedefe ilerlediği bir oyun türüdür (Eren, 2009).

Stratejik Oyunlar: Bu oyunda oyuncular askeri birliğin veya savaş aletlerinin kontrol edilmesi ve pek çok düşman ile savaşılan bir ortam kurulmuştur. Oyuncunun ürettiği emirlere göre hareket edilmektedir (Koç, 2016). Bireyin çok yönlü düşünebilmesine yardımcı olan oyun türleridir.

Dijital oyun sektörünün çok hızlı gelişmesinde dolayı yeni oyun türleri de ortaya çıkmaktadır. Literatüre bakıldığında oyun türleri ile ilgili çeşitli sınıflandırılmaların yapıldığı görülmektedir (Akyel,2020; Budak, 2020; Gökçearslan ve Durakoğlu 2014; Irmak & Erdoğan 2016; Utuş, 2022)

2.1.2. Dijital Oyunların Olumlu ve Olumsuz Yönleri

Dijital oyunlar bilindiği üzere bütün yaş gruplarına hitap etmekte ve okul öncesi döneminde bulunan çocukların da tercih ettiği bir oyun türü olarak bilinmektedir. Tercih edilen bu oyun türlerinin hem olumlu hem de olumsuz yönleri olduğu belirtilmektedir (Ataman-Yengin, 2019). Kontrollü ve etkili bir şekilde kullanıldığında faydalı olduğu ve çocuğun gelişimine katkı sağladığı düşünülse de kontrollü kullanımın nasıl olacağı tam olarak gerçekleştirilemediğinde zararların büyük olduğu bilinmektedir (Toran vd. 2016). Bu dönemdeki çocuklar gelişim döneminde olduğu için hayal ile gerçeği ayırt edemediği kritik bir dönem içerisinde bulunmaktadır. Bu bağlamda dijital oyunlar sosyal duygusal ve zihinsel yönden çocuklar üzerinde pek çok etkiye neden olmaktadır. Bunlar olumlu yanları ve olumsuz yanları ele alınarak incelenecektir.

Dijital Oyunun Olumlu ve Olumsuz Yönleri

Olumlu Yönleri	Olumsuz Yönleri
Dijital oyun bireyin bilişsel, psikomotor duygusal, sosyal yönden gelişimine katkı sağlar.	Dijital oyunlarda görülen şiddet görsellerinin çocukların bilinçaltına yerleşerek normal olduğu duygusu geliştiği düşünülmektedir. Bu yüzden

El göz koordinasyonun gelişiminde ve çoklu görev becerisini geliştirmeye yardımcı olur (Lin ve Hou, 2015).

Harita okuma yeteneği, yön kavramının gelişiminde, akıl yürütme becerisini edindirir (Dinç, 2012).

Düşünme yeteneği ve uygulama gücünü geliştirir (Gür, 2018).

Ülkemizde de 2005-2006 yılından itibaren öğrenme öğretim sırasında dijital oyunlara yer verilmektedir (Kaytanlı, 2011).

Dijital oyunların bireyin empati yetisini güçlendirici etkisinin olduğu bilinmektedir.

Bireyin problem çözebilmede motive ettiği düşünülmektedir.

Görsel zekânın gelişimini sağlar (pilot eğitiminde de kullanılan simülasyonlu uçak sürebilme becerisini kazanabilmede önemli bir konuma sahiptir).

Dikkat sorunu yaşayan çocuklar için dijital oyun, dikkat düzeyini attırmada kullanılan alternatif yöntemlerden biri olmuştur. Kuralları öğrenebilmesi ve tamamlayabilme becerisini kazanmada oyunun dikkat çekici özelliğinden faydalanılmaktadır (Çakır, 2013).

Dijital oyunlarda özellikle grupla oynanan oyunlarda bireyin de günlük hayatta karşılaştıkları bir problemde şiddete başvurmasına sebebiyet vermektedir (Tutkun, Demirtaş, Açıkgöz ve Tekşal, 2017).

Çocuklarda kazanma hırsı oluşturarak duygusal olarak karmaşa yaşadıkları ve vicdani yönlerinin tam olarak gelişmediği düşüncesi ön plana çıkmaktadır (Budak, 2017).

Çocukların temel ihtiyaçlarının yerini almaya başlamaktadır. Örneğin, dijital oyunlara harcanan uzun saatlerden dolayı, uyku düzeninin sekteye uğramasına neden olmaktadır (Paavonen, Pennonen, Roine, Valkonen ve Lahikainen, 2006).

Çocukların günlük sorumluluklarını yerine getirememelerine neden olmaktadır. Dijital oyunlarda geçirdikleri uzun vakitten dolayı ödev yapmak istemedikleri ya da ders çalışmadıkları görülmektedir.

Çocukların dijital oyunda harcadıkları uzun süreden dolayı arkadaş ortamından uzaklaşmasına ve aile içinde problemlere neden olmaktadır (Gülçek, 2018).

Uzun süre ekrana maruz kaldıklarından dolayı ekran karşısında kaldığından sağlıksız beslenmelerine ve obezite

sosyalleşmesini sağlamada çeşitli fırsatlar sunmaktadır (Ögel, 2012). Farklı bir sosyalleşme yöntemi olarak gruba aitlik hissetme ve farklı roller üstlenmesini sağlamada kullanılabilir (Gür, 2018).	riskinin artmasına yol açmaktadır (Berber, Karadibak ve Uçurum, 2014). Dijital oyun oynayan çocukların belli bir süre hareketsiz kalmalarından dolayı fiziki olarak ağrı ve rahatsızlıklara neden olmaktadır. Ek olarak göz problemlerine yol açmaktadır (Horzum, 2011). Ekran karşısında hızlı bir şekilde art arda geçen görüntüler çocuklarda dikkat eksikliğine neden olabilir (İşçibaşı, 2011).

Her iki yönden bakıldığında, dijital oyunlar kontrollü ve bilinçli bir şekilde oynandığında, onlara pek çok fırsat sunmaktadır. Erken çocukluk döneminde geçen her vakit çok değerlidir ve boşa harcanmamalıdır. Bu süreç içerisinde ailelere ve eğitimcilere büyük görev düşmektedir. Çocukların ne kadar ekrana maruz kaldıkları ve nasıl oyunlar ile zaman geçirdikleri konusu üstünde durulmalıdır (UNICEF, 2017).

2.2. Bağımlılık

Duygusal, zihinsel ve isteklendirme yönünden bireydeki değişikliklerle kalıcı hale gelen kronikleşmiş, tekrarlayan hastalık ‘‘bağımlılık’’ olarak tanımlanmaktadır. Bir uyarı veya uyarım bildiren aktivite ve davranışa psikolojik olarak dayanılamayacak kadar bağımlı olma durumu da bağımlılık olarak ifade edilmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2018). İnsanların geçmişten günümüze kadar bağımlılık edindiği pek çok kötü alışkanlık mevcuttur. Alkol kullanımı, uyuşturucu, sigara, kumar, alışveriş, internet kullanımı gibi davranışlar bağımlılık olarak nitelendirilmektedir. Günümüzde ise, akıllı telefon ya da dijital oyun bağımlılığı, teknoloji bağımlılığı gibi terimler sıkça kullanılmakta ve bu davranışların bağımlılık olup olmadığı tartışılmaktadır (Doğan, 2013).

2.2.1. Dijital Oyun Bağımlılığı

Dijital oyunlar, günlük yaşamda önüne geçilemeyecek şekilde kullanıldığında ve bir günde belli bir süreden fazla dijital oyunla zaman geçirildiğinde dijital oyun bağımlılığı kavramı meydana gelmektedir (Çakır, 2013; Irmak ve Erdoğan, 2016). Dijital oyun bağımlılığı kavramı davranışsal bir bağımlılık şeklinde de ifade edilmektedir (Ögel, 2012; Şahin ve Tuğrul, 2012). Dijital oyun bağımlılığı düşüncelere, duygulara ve sosyal hayata olumsuz etki ederek bireyin hayatında değişimlere yol açmaktadır. İnternet bağımlılığı şeklinde de ifade edilen dijital oyun bağımlılık kavramı farklı şekilde de ifade edilmektedir. Bunlar ‘‘*aşırı oyun oynama, obsesif-kompulsif bozukluğu, problemli oyun oynama*, *online oyun bağımlılığı*” şeklinde kullanılmaktadır (Irmak ve Erdoğan, 2016).

Yeşilay (2018), dijital oyun bağımlılığı kavramını teknoloji bağımlılığı olarak ifade etmektedir. Konu ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği yaparak ‘‘Türkiye Bağımlılıkla Mücadele’’ projesi adı altında öğrencilere internet bağımlılığı ile ilgili seminerler düzenlenmektedir. Ayrıca broşür, kitapçık, animasyon vb. hazırlayarak öğrencilerin bilgi edinmelerini sağlamaktadır. Yeşilay, teknoloji bağımlılığını şu şekilde tanımlamaktadır: ‘‘*Kişinin teknoloji kullanımı esnada kontrolünü kaybetmesi, kontrolsüz ve sınırsız bir şekilde kullanması, diğer bağımlılık hastalıklarında olduğu gibi oyunu oynamadığında yoksunluk duygusu hissetmesidir*.’’ Dünya Sağlık Örgütü (WHO), Uluslararası Hasatlık Gruplandırması 11. Revizyon sunumunda, dijital oyun bağımlılığını ‘‘*oyun oynama kontrol bozukluğu*’’ şeklinde ifade etmiştir (WHO, 2018).

Kişinin dijital oyunlara karşı arzu ve isteklerinin bağımlılık olup olmadığı ile ilgili doğru değerlendirebilmenin yapılabilmesi için Lemmes, Valkenburg ve Peter, (2009) dijital oyun bağımlılığı tanısı konulmasında yedi özellik sunmuştur:

1. Belirginlik: Dijital oyun bireyin en önemli alışkanlığı haline gelmesi, duygu ve düşüncelerinde onunla meşgul olma hali.

2.Tolerans: Bireyin oyun oynarken harcadığı süre, oyun oynama sıklık düzeyinin artması.

3. Duygu Durumunda Değişiklik: Bireyin oyun oynarken aldığı eğlenme ve mutluluk duygusunu diğer etkinliklerden alamaması. Huzursuz olduğunda sakinleşmek için dijital oyuna yönelmesi.

4.Geri Çekilme: Oyun esnasında yaşanılan bir kopuklukla bireyin huzursuzlaşması ve karamsarlık duygusuna kapılması. Fizyolojik rahatsızlıklara kadar gitmesi durumu da söz konusu olabilir.

5. Nüksetme: Bireyin oyun oynadıktan sonra tekrardan oyun oynama hissinin gelmesi.

6. Çatışma: Bireyin fazla oyun oynaması sonucu çevresi ile çatışma yaşaması. Doğru söylememe, kandırma davranışı.

7. Sorunlar: Bireyin fazla dijital oyunu oynaması sonucu sosyal ve akademik yönden sorunlara yol açması şeklinde tanımlanmaktadır. (Lemmens ve ark., 2009)

Amerikan Psikiyatri Birliği dijital oyun bağımlılığı hakkında ruhsal hastalık olup olmadığına dair daha çok çalışma yapılması gerektiğini savunmuştur (Irmak ve Erdoğan, 2016).

Young (1999), bireyin dijital oyun bağımlılığı olup olmadığına dair belirtileri şu şekilde açıklamıştır:

- Bireyin oyuna yönelik endişe duyması
- Oyun oynarken saklaması ya da yalan söylemesi
- Sosyal anlamda yalnızlaşması
- Çabuk sinirlenme ya da öfke duygusu, savunmaya geçme
- Bir çıkış ya da kurtuluş olarak düşünme
- Olumsuz yönlerini gördüğü halde oyun oynamaya devam etmesi
- Diğer aktivitelere karşı isteksiz olma (Young, 1999).

Bu bağlamda dijital oyun bağımlılığı tanısını koyarken çok dikkatli olunması gerektiği ve aşırı oyun oynama ile bağımlılık kavramının karıştırılmaması gerektiği düşünülmektedir. Alan yazın çalışmalarına bakıldığında dijital oyun oynayan çocuklarda sosyal, duygusal, bilişsel, ruhsal vb. yönden birtakım sorunlara yol açtığı görülmektedir. (Budak, 2020; Ünsal, 2019)

Literatür incelendiğinde, dijital oyun bağımlılığının ülkeler tarafından bir sağlık sorunu olarak görülmekte özellikle Tayvan, Çin ve Kore'de bu problem üst düzey sorun olarak gösterilmektedir. ABD'de gençlerin %15'inin dijital oyun bağımlısı

oldukları ve %90'ının dijital oyun oynadığı ifade edilmektedir (Irmak ve Erdoğan, 2016).

Dijital oyun oynayan bireylerin demografik özelliklerine bakıldığında yaş küçüldükçe bağımlı olma düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir (Karagöz, 2019). Bu bağlamda dijital oyun bağımlılığı ile çocuklarda anormal fiziksel durum, psikolojik durum ve nörolojik durumun ilişkili olduğu söylenebilir. Sosyal yaşamda görülen çekingen davranışı ve utangaç olma düzeyi arttıkça bireyin oyun bağımlılığı riskinin de arttığı görülmektedir (Ayas, 2012).

Ülkemizdeki çalışmalara bakıldığında, dijital oyun bağımlılığının belirgin olarak görülmediği ancak dijital oyun oynama durumunun olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak ülkemizde dijital oyun bağımlılığı ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında, okul öncesi döneminde literatürde önemli bir boşluk olduğu ve bu boşluğun doldurulması gerektiği düşünülmektedir.

2.3. Sosyal Problem Çözme Becerileri İle İlgili Kuramsal Çerçeve

2.3.1. Sosyal Problem Çözme Becerisinin Tanımı

Sosyal problem çözme becerisi bireylerarası problemlerin çözümünü konu alan bir kavram olarak düşünülmektedir. Pek çok tanımı olmakla birlikte sosyal yaşantımızda da önem arz eden bir terimdir. Öztürk (2003)'e göre problem çözme; bir amaca ulaşabilmek amacıyla karşılaşılan zorlukları aşmaya yönelik gösterilen çabadır. Karşısına çıkan güçlükleri azaltarak iç denge oluşturmak da bu tanımın içine girmektedir.

Problem çözme becerisini kazandırmak için verilen eğitimlerde bireyin yalnızca probleme odaklanarak başa çıkması istenmemekte, duyguları da içine alan bir çözüm yolu ya da sorunla baş edebilme becerisi ile ilgili çalışmalarında yer aldığı görülmektedir. Bu yüzden de problem çözebilme becerisi sorunla baş edebilme ile ilgili aynı anlamda kabul edildiği belirtilmektedir (Çekici, 2009). Günlük yaşamda sosyal anlamda karşılaştığımız problemlerin çözümüne yönelik ise, sosyal problem çözme kavramı ön plana çıkmıştır.

Sosyal problem çözme kuramının öncüsü olan D'Zurilla ve Golfried, (1971) sosyal problem çözmeyi şu şekilde tanımlar: *''Karşılaşılan herhangi bir probleme yönelik*

etkili bir yola başvurarak seçenek oluşturup bunların arasından en uygun olanını seçme davranışı sırasında bireyde meydana gelen bilişsel ve duyuşsal süreçtir.''

Sosyal problem çözebilme becerisi, kişinin kendi şahsi problemlerini (sosyal, duygusal, zihinsel, psikolojik, ruhsal), günlük hayatta karşılaştığı problemleri (aile içi çatışma), toplumsal problemleri (şiddet, zorbalık) kapsayan bireyin yaşantısını etkileyen her çeşit problemle başa çıkabilme yetisidir (Arslan, 2009).

2.3.2. Çocuklarda Görülen Sosyal Problem Çözme Becerileri

Erken çocukluk olarak adlandırılan dönem, çocuğun günlük hayatta karşısına çıkan problemleri çözmelerinde kritik yıllar olarak nitelendirilmektedir (Önder, 2009). Okul öncesi ve ilkokul yılları sosyal problem çözme yetisinin kazanılmasında önemli yere sahiptir. Telafisi hayat boyunca mümkün olmayan bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu dönemde çocukların problemlerini saldırgan davranışlar ile ya da karşıt tepki oluşturarak çözmeye çalışmak yerine daha pozitif davranışlar ile çözüm yolları ararsa olumlu sosyal davranışlar gelişmeye başlamaktadır (Berk, 2013).

Bingham (1998)'e göre karşılaşılan bir sosyal problemi çözebilmek, kendisi dışında çevresine de sorumlu davranmayı öğrenmekten geçmektedir. Karşısına çıkan sorunlarda başkalarının çözüm yolu bulmasını beklemek yerine, problemi kendisinin çözmesi için çeşitli çözüm yollarına başvurması, bilgi ve becerisini kullanarak bu yeteneğini ortaya çıkarması, çocuğun özgüven gelişimini sağlayarak birey olduğunda sorunlarla baş edebilmeyi öğrenmesini sağlamasına yardımcı olacaktır (Arı ve Seçer, 2003).

Çocuklar, toplum içinde kendi cinsiyetine göre edindiği roller bakımından sosyal yönden çeşitli problemlerle karşılaşmaktadırlar. Bu sorunlar ile başa çıkabilmek için kişilik özelliklerinin yanında içinde bulunduğu çevrenin değerlerine, örf, adet, gelenek ve göreneklere göre çözüm yollarına gittikleri görülmektedir (Şahin, 2000).

Araştırmacıların sosyal problem çözebilme becerisini aşamalandırdığı görülmektedir. Webster-Stratton (2006)'a göre, oluşturulan sosyal problem çözme basamakları şu şekildedir:

- Problemi tanımlayabilme ve problemi belirleyebilme
- Problem için çeşitli çözüm yolları arama
- Çözüm yollarına ilişkin sonuçların değerlendirilmesi

- Çözüm yolları arasından en uygun olanını seçme
- Seçilen çözüm yolunun uygulama aşamasına geçilmesi
- Seçilen çözüm yolunun sonuçlarının analiz edilmesi (Dereli, 2008).

Çocukların bazılarının ise, problem çözmede etkili çözüm yolları seçemediği görülmektedir. Problemi çözmek yerine ağlama, vurma, ısırma ve yalan söyleme gibi saldırgan davranış gösterme eğilimine gidebilmektedir. Bunların nedenleri olarak şunlar sıralanabilir:

- Problem çözme sırasında saldırgan davranış gösteren çocuklardan ve çevresinden görerek çocukların etkilenmeleri
- Negatif, olumsuz problem çözme yolları eğitimciler ya da ebeveynler tarafından farkında olmadan pekiştirilmesi
- Problem çözmeye yönelik çocuğun kendisine uygun çözüm yolunu bulamaması gibi durumlar neden olabilmektedir (Dereli, 2008).

Özet olarak, birey hayatının her döneminde pek çok sosyal ilişkili problemlerle karşılaşmaktadırlar. Özellikle çocukluk dönemindeki sosyal problemlerde çözüm yolu için olumlu ve olumsuz yollar denenmektedir. Bu da bireyin kişilik gelişimini oluşturduğundan kazanılan davranışlar bireyin bütün bir yaşamına etki etmektedir. Sosyal gelişimini başarılı bir şekilde tamamlayan çocuklar karşılaştığı sosyal problemlerle yaşamı boyunca olumlu biçimde çözebilme yetisi kazanabilmektedir. Olumsuz bir sosyal gelişim gösteren çocukların ise, sosyal problemlerini çözerken olumsuz bir tutum kazanmalarına neden olacaktır. Bu bağlamda, sosyal problemlerin çözümünde pozitif, ılımlı ve paylaşımcı davranışlar olumlu sosyal davranışlar olarak; negatif, zedeleyici ve zarar verici saldırgan davranışlar olumsuz sosyal davranışlar olarak iki alt kategoride incelenmektedir (Özmen, 2013).

2.3.2.1. Çocuklarda Görülen Olumlu Davranış

Olumlu davranış, Florudi ve Sarmadi (2016)'ya göre paylaşma duygusu içerisinde yardımlaşarak, dayanışma halinde, çevresindeki insanların mutlu olması için onların faydasını da düşünerek kurulan pozitif ilişki olarak ifade edilmektedir. Olumlu davranışta en önemli şey insanların iyiliğini düşünürken bir ödül ya da karşılık beklemeden yapılmasıdır. Olumlu sosyal davranış bireyde iki yaşından itibaren oluşmaya başlamaktadır. Aile içindeki bireyler olumlu sosyal davranış geliştirmede

çok önemli role sahiptir. Ebeveyni ile olumlu ve güvenli bir bağ geliştiren çocuklar arkadaşlarını veya kardeşlerini teselli ederken daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Erken çocukluk döneminde bulunan çocukların paylaşma duygusu ve işbirliği yapma becerisinin sınırlı olduğu, bu yüzden olumlu sosyal davranış gösterme eğilimi ergenliğe veya gençlik dönemine kadar devam ettiği değerlendirilmektedir (Bayhan ve Artan, 2007). Okul öncesi dönemindeki çocuklar başkalarının ihtiyaçlarını yeni yeni görmeye başlarlar. İnsanlara karşı nasıl yardım edebileceklerini tam olarak kestiremediklerinden dolayı sınırlı düzeyde paylaşma ve fedakâr davranış gösterme eğilimindedirler. Ancak büyüdükçe çevresi tarafından olumlu sosyal davranışları gördükçe kendisine uygun bir olumlu sosyal davranış gösterme profili çizecektir. Bu bağlamda olumlu sosyal davranışların çocuğun yaşı ile pozitif düzeyde bir ilişki olduğu düşünülmektedir (Dereli, 2008).

Olumlu sosyal davranışlar model alınarak daha çok gelişmekte ve olumlu sosyal davranışların oluşumunda ebeveynlerin örnek alınması ya da bir çocuğun davranışlarının örnek alındığının önemli olduğu görülmektedir. Olumlu sosyal davranışlar çocuklar öğrenirken ödül yöntemi ile veya yetişkinlerin göstermiş olduğu tutum ile pekiştirilmektedir (Yılmaz, 2012).

Carlo ve Randall, (2003) bireyin toplumda göstermiş olduğu olumlu sosyal davranışları dört başlık olarak toplamıştır:

1. Fedakâr Davranış: İnsanların iyiliği, mutluluğu ve rahatlıkları için içgüdüsel motivasyonla gösterilen davranışlar.

2.Uyumlu Davranış: Bireyin karşısında bulunan insanın sözlü ve sözlü olmayan istek ve ihtiyaçlarına cevap veren davranışlar.

3.Duygusal Davranış: Duygusal olarak kendisine yakın hissedilen kişiye ya da olguya karşı gösterilen davranış.

4. Toplumsal Davranış: Ebeveyn, arkadaş gibi sosyal çevrenin onayını alabilmek için gösterilen davranış (Akdoğan, 2018).

Birey doğuştan olumlu sosyal davranışları kazanabilme yetisine sahiptir. Fakat bu davranışları görmesi ve nasıl uygulaması gerektiği ile ilgili bilgi sahibi olması gerekmektedir. Sosyal çevresinden olumlu davranışları gözlemlemesi olumlu sosyal davranış kazanmasını sağlayabilir.

Gözlem yoluyla daha hızlı öğrenen çocuklar olumlu davranışları öğrenerek davranış sonucunda nasıl tepki verileceğini ve olumlu davranışı nasıl uygulayacaklarını da bu sayede öğrenmektedirler.

Leonard Lamme ve McKinley (1992), kitapların içinde bulunan karakterlerin empatik davranış göstermeleri, çocukların dikkatini çekecek ve olumlu sosyal davranış edinmede kendi davranışları ile ilgili birtakım değerlendirmelerde bulunacağı belirtilmektedir (akt: Uzmen ve Mağden, 2002).

2.3.2.2. Çocuklarda Görülen Olumsuz (Saldırgan) Davranış

Sosyal gelişim alanını oluşturan diğer bir kavram olan olumsuz sosyal davranışlar, saldırgan ya da zedeleyici davranış olarak ifade edilebilir. Saldırganlık kavramı; insanlara zarar vermek için, karşı tarafı korkutma, yıkıcı davranış sergileme ve incitici davranış olarak tanımlanmaktadır (Yörükoğlu, 2011). Saldırganlık tüm çocuklarda görülebilen bir davranıştır. Ancak çocuktan çocuğa saldırganlık davranışı gösterme şekli ve sayısı farklılaşmaktadır. Okul öncesi döneminde bulunan çocukların saldırgan davranışları iki türde incelenmektedir:

1. Tepkisel: Bireyi duygusal olarak etkileyerek yıkıcı, incitici sözlü ve fiziksel davranışlarda bulunma.

2.Araçsal: Gereksinimlerini karşılayabilmek ve ihtiyaçlarını giderebilmek için bireyin karşı tarafa saldırmasıdır. Hedefe ulaşıldığında saldırganlık davranışı biter (Özkan, 2015).

Saldırganlık bireyin çevresinde bulunan eşyalara, insanlara zarar verme davranışı olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda çocukların sergilemiş olduğu hareketli davranışlar, yaramazlıklar, akranlarıyla arasında geçen küçük anlaşmazlıklardan dolayı çocuğa saldırganlık etiketi yapıştırılmamalıdır. Çünkü bir çocuğun saldırgan olduğu yargısına varabilmek için çocuğun saldırganlık davranışını her zaman göstermesi gerekmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2005).

Saldırgan davranış eğiliminde olan çocukların çoğunun kendisi başkaları tarafından sevilmediğini düşüncesindedir. Dolayısıyla kendisinin sevilmediğini düşündüğü için başka insanları da sevmez. Kendisine karşı hoşgörü gösterilmediğinden başkalarına da

hoşgörü ile yaklaşmaz. Çocuğun kendisine yönelik özgüveni ve saygısı düşük olur (Bakırcıoğlu, 2002).

Çocuğun saldırgan tutumunun anne babaların tutumları ile ilişkili olduğu söylenebilir. Bir çocuğun istediği bir şeyi yapılmadığında, engellendiğinde çocukta saldırgan davranışlar görülebilir. Saldırgan davranışın ortaya çıkması için çocuğun engellenerek isteğine cevap verilmemesi ve çocuğun kişilik özellikleri neden olabilmektedir (Yılmaz, 2012).

Saldırgan davranış gösteren çocuk özellikleri şu şekildedir:

- Çevresindeki insanlara ya da arkadaşlarına zarar verme çabası içerisindedir. Fiziksel olarak saldırır (tekme atma, ısırma, tükürme, vurma davranışı gibi).
- Başkalarına karşı sözlü olarak saldırır.
- Kavgaya her daim hazırdır.
- Kurallara uyma eğiliminde değildir. Çevresi ile iletişime girmede güçlük yaşar.
- Genel ruh hali mutsuz, gergindir.
- Okulda öğretmen tarafından evde de aile tarafından ceza alır. Cezanın caydırıcılık özelliği bulunmaz. Arkadaşlarıyla ilişkileri zayıftır.
- Bedensel olarak güçlüdür ve kendisine güvenir (Yılmaz, 2012).

McGinnis ve Goldstein (2003)'e göre, okul öncesi dönemindeki çocukların saldırgan davranış gösterme sebepleri olarak çocuğun arkadaş ilişkileri arasında görülen olumlu sosyal davranış durumlarında görülme azlığı ya da eksikliği olarak değerlendirilmektedir (akt: Uysal ve Dinçer, 2013).

2.3.3. Okul Öncesi Dönem Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerinin Sosyal Problem Çözme Becerileriyle İlişkisi

Dijital oyunların yarım asır önce hayatımızın içinde olduğu bilinmektedir. Teknolojik aletlerin kullanımının artmasıyla da dijital oyunlar hayatımızın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiş durumdadır. Dijital oyun bağımlılığı, teknolojinin de gelişmesiyle kavram olarak kapsamlı bir çerçevede ele alınarak incelenmektedir (Arslan vd., 2015). Dijital oyunun okul öncesi dönem çocuklarında ne gibi etkilerinin olduğu tartışılmaktadır. Dijital oyun kavramını tanımlamak gerekirse; yazılımlar aracılığıyla hazırlanan, belli kuralları ve hedefleri olan, teknolojik aletler ile etkileşimin kurulduğu sistem olarak tanımlanmaktadır (Kaya,2013). Sosyal problem çözme becerisi ise,

günlük hayatta bireylerin birbirleriyle iletişim kurabilmesi ve zaman zaman karşısına çıkan çatışma durumunda çözüm bulabilme becerisi olarak ifade edilmektedir (Dinçer, Baş, Teke, Aydın, İpek ve Göktaş, 2019). Çocuğun erken dönemde özerkliğini kazanmasında, özgüveninin gelişmesinde ve akranları tarafından kabul edilmesinde sosyal becerilerin önemli bir rolü olduğu ifade edilmektedir. İnternetin hemen hemen her yerinde kolaylıkla erişimi sonucu her ortamda dijital oyunlara ulaşarak, çocukların dijital oyunlar ile uzun süre vakit geçirdikleri görülmektedir (Kars, 2010). Çocuklar için oyun kavramının içeriğinin değiştiği görülmektedir. Akıllı telefon, tablet gibi dijital aletler yardımıyla tek dokunuşla tüm dünyaya erişim sağladığı görülmektedir. Artık çocukların fiziki oyunları değil, dijital oyunları tercih ettikleri görülmektedir. Bu da çocukların sosyal gelişimlerini doğrudan ve dolaylı olarak etkileyebilmektedir (Atak,2020). Dijital oyunların çeşitli yönlerden okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerinde etkilerinin olduğu varsayılmaktadır. Bu sebeple okul öncesi döneminde bulunan çocukların dijital oyunlara yönelik eğilimlerinin, sosyal problem çözebilme becerileriyle bir ilişki içinde olacağı düşünüldüğünden bu araştırmanın yapılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

2.4. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Araştırma iki değişken içerdiğinden dolayı iki ayrı başlık halinde ilgili araştırmalar ele alınmıştır.

2.4.1. Dijital Oyun Bağımlılığı İle İlgili Yurt İçi Araştırmalar

Konu ile ilgili yapılan yurt içindeki araştırmalarda dijital oyun farklı boyutlarda ele alınmıştır. Dijital oyun ile ilgili okul öncesi dönemi ele alan çalışmaların sayıları çok fazla olmayıp farklı öğrenim kademelerinde çalışmalar bulunmaktadır. Darga (2021), yaptığı çalışmada okul öncesi eğitimine katılan beş ile altı yaş arasında bulunan çocukların ev ortamında oynadığı dijital oyunlar ile ebeveynlerin dijital oyun ile ilgili çocuklarına yönelik davranışları incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre, çocukların dijital araçları video izlemek için kullandıkları ve izleme sürelerinin bir saat ile iki saat arasında sürelerinin değiştiği saptanmıştır. Çocukların dijital araç gereçle zaman harcadığı vakitte ise, ebeveynlerin ev işi yaptıkları ortaya konulmuştur.

Önder (2020), yaptığı çalışmada okul öncesi döneminde bulunan çocukların teknolojik aletleri kullanımlarıyla oynadıkları sanal oyunlar hakkında anasınıfı öğretmenlerinin

görüşlerini incelemiştir. Araştırmaya 97 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin bu yaş gurubunda dijital araç gereç kullanmalarına sıcak bakmadıkları ve diğer oyunların (geleneksel, sokak oyunları vb.) dijital oyunlara göre çocuğun gelişimini olumlu yönde desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Işıkoğlu-Erdoğan ve diğ. 2019 yılında yaptığı çalışmasında, çocukların oyun tercihlerini ebeveynlere göre incelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre çocuklarda günlük ekran karşısında vakit geçirme sürelerinin 182 dakika olduğu ve ebeveynlerin ekran karşısında vakit geçirme süreleriyle çocukların ekran karşısında vakit geçirme sürelerinin paralel olduğu görülmüştür. Araştırma sonucuna göre, çocuklar tarafından dijital oyunların diğer oyunlara göre daha az tercih edildiği, ebeveyn açısından bakıldığında ise eğitim seviyesi lisans ve lisansüstü olan anne babaların çocuklarının yapı, inşa, sembolik vb. gibi oyunlara göre dijital oyunları daha az oynadıkları saptanmıştır. Ancak ebeveynlerin eğitim seviyesine bakılmaksızın sekiz veya daha fazla saatte çalışan anne babaların çocuklarının dijital oyunları daha çok tercih ettikleri ortaya konulmuştur.

Konca (2019), araştırmasında farklı bir yöntem kullanarak çocukların dijital oyun oynamaları esnasında gözlem yaparak ebeveynleriyle kurduğu iletişimlerini incelenmiştir. Araştırma sonucunda, dijital oyun sırasında ebeveyn ile çocuk arasında gerçekleşen etkileşimin yönlendirme, paylaşımda bulunma ve sohbet amaçları şeklinde oluştuğu ifade edilmiştir.

Sapsağlam (2018), okul öncesi döneminde bulunan çocukların oyun tercihlerindeki değişiklikler hakkında yaptığı araştırmada, okul öncesi eğitimi alan 3, 4 ve 5 yaş çocuklarının boyama etkinliği yerine geleneksel oyunları tercih ettikleri, oyun salonları etkinlikleri yerine ise dijital oyunları daha çok tercih ettikleri saptanmıştır.

Kanak ve Özyazıcı (2018) yaptığı araştırmada, okul öncesi döneminde bulunan çocukların teknolojik araç gereçleri kullanma ve dijital oyun bağımlılıklarına ilişkin anne baba tutumlarını bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma 0-6 yaş arasında çocukları olan 414 ebeveyn üzerinde gerçekleşmiştir. Araştırma kapsamında bulunan ebeveynlerin evlerinde bulunan dijital araçların %99'unu akıllı telefon, %70,8'ini tablet, %12,1'ini oyun konsolu olduğu saptanmıştır. Kendisine ait bir dijital aracı olan çocukların oranı ise %39,6 olarak tespit edilmiştir.

Işıkoğlu-Erdoğan ve diğ. 2018 yılında yaptığı araştırmada ise, Amerika Birleşik Devletler (ABD), Çin, Güney Kore ve Türkiye'de ebeveynlere göre çocukların dijital oyunlara yönelik tercihleri ve inançları ile ilgili görüşlerde diğer araştırmalardan farklı bir sonuçla karşılaşmıştır. Diğer oyunların dijital oyunlara göre dört ülkede de daha çok tercih edildiği sonucuna varılmıştır.

Çetintaş ve Turan (2018), çocukların teknolojik aletlerden olan tablet, telefon, bilgisayar ve televizyon gibi araçlar hakkındaki görüşleri ve bu dijital araç gereçleri kullanımları esnasında hangi içeriklerle karşılaştıklarını incelemiştir. Araştırma sonucunda çocukların teknolojik araçların oluşturduğu risklerden habersiz olduğu, anne ve babalarının televizyon izleme süreleri konusunda çeşitli uyarılarda bulundukları ancak aileler tarafından başka herhangi bir sınırlama yapılmadığı saptanmıştır. Dijital araç gereçleri kullandıkları esnada da şiddet ve cinsellik içeren video ve görüntülerle karşılaştıkları belirtilmiştir.

Demir ve Akın (2018) yaptığı araştırmada, farklı bir bakış açısı sunarak dijital oyunların olumsuz yanlarının olduğu kadar olumlu yanlarının olduğu görüşünü savunarak dijital oyunların faydalarını ele alarak incelemiştir. Altı yaş çocuklarını dâhil ettiği araştırmada, çocukların fiziki olarak denge özelliklerini geliştirebilecekleri oyunlar ile hareketli taban olarak adlandırılan ‘‘wobble board’’ denge tahtası antrenmanlarının etkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu dijital oyunların ve gerçekleştirilen denge aktivitelerinin çocuklar üzerinde dinamik dengeyi aynı düzeyde geliştirdiği tespit edilmiştir. Araştırmada belirtilen aktif video oyunlarının henüz Türkiye'de kullanılmadığını, spor amaçlı bu oyunların alternatif olarak kullanılabileceğini ve dijital oyunların çocuğun hareketini kısıtladığı yönündeki eleştirilere yeni bir fikir sunmuştur.

Yılmaz ve diğ. 2017 yılında yaptığı araştırmada, artırılmış gerçeklik resim kitapları ile ilgili çocukların tutumlarını, öyküyü anlama performansları ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi incelemek istemiştir. Araştırma sonucuna göre, çocukların ilginç ve eğlenceli bulduğu öykülerde kendilerini mutlu hissettikleri saptanmıştır. Yapılan bu araştırma çocukların dinleme becerilerini, biliş düzeyi ve uygulama becerilerini geliştirmeleri yönünde teknolojik araçların nasıl kullanılacağını örnek göstererek anlatmıştır.

Ergün (2015) yaptığı çalışmada, ortaöğretim öğrencilerini araştırma kapsamına dâhil etmiştir. Geleneksel oyun oynayan çocuklar ile bilgisayar oyunu oynayan çocuklar arasında bir karşılaştırma yapılmıştır. Saldırganlık eğilimleri açısından değerlendirildiğinde; içeriğinde şiddeti özendirici bilgisayar oyunları oynayan öğrencilerin, diğer oyunları oynayan çocuklara göre davranışlarında saldırganlık gözlendiği sonucuna varılmıştır.

Akçay ve Özcebe (2012) yaptığı çalışmada, okul öncesinde eğitimine devam eden çocukların ve ebeveynlerin bilgisayar oyununu oynama alışkanlığı incelenmek istenmiştir. Araştırmaya 93 okul öncesi eğitimi alan çocuk ve 135 ebeveyn katılmıştır. Araştırmanın yöntemi anket olarak belirlenmiştir. Çalışmanın sonucunda 4 ile 6 yaş arasında bulunan çocukların bilgisayar oyunu oynama süreleri fazla bulunmuştur. Ebeveynler arasında kıyaslama yapıldığında ise, bilgisayar oyunu oynayan ailelerin çocuklarının, bilgisayar oyunu oynamayan ailelerin çocuklarından daha uzun süre dijital oyunla zaman geçirdikleri saptanmıştır. Cinsiyet açısından değerlendirildiğinde ise, erkek çocukların bilgisayar oyun oynama sürelerinin kız çocukların bilgisayar oyun oynama sürelerinden daha fazla olduğu görülmüştür. Aynı araştırmacılar 3-6 yaş arasında bulunan çocukların televizyon izleme sürelerinin çocukların saldırgan davranışlarına etkisini incelemiştir. Ebeveynlerin değişken olarak alındığı çalışmada çocukların televizyon izleme sürelerinin artmasının, ebeveynlerin televizyon izleme sürelerinin artmasından kaynaklandığı aralarında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Ayrıca çocukların ekrana maruz kalma süresinin arttığında saldırgan davranışlarında da artış olduğu ve sosyal davranışın daha az olduğu tespit edilmiştir.

Kars (2010) tarafından ‘‘*Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının çocuklarda saldırganlığa etkisi*’’ adlı yapılan araştırmada, dijital oyunların zararına vurgu yaparak, şiddet içerikli oyunların saldırganlıkla ilişkisini incelemek istemiştir. Araştırmaya 9 ile 11 yaş arası çocuklar dâhil edilmiştir. Çalışma sonucunda bilgisayar oyunların içeriğinde şiddet bulunan oyunları oynayan çocukların sosyal olmayan saldırganlık ölçek puanları, şiddet içeren oyunları oynamayan çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Saldırganlıktan rahatsız olma düzeylerine bakıldığında ise şiddet içerikli olan oyunları oynayan çocukların, şiddet içerikli olmayan oyunları oynayan çocuklara göre saldırganlık durumundan rahatsız olma seviyelerinin daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Doğan ve Kaçar, (2007)*''Okulöncesi eğitimde bilgisayar destekli eğitimin rolü''* adlı çalışmasında altı yaşındaki çocuklara sayı ve şekil kavramlarını kazandırılması için ''Bilgisayar Destekli Öğretim (BDÖ) ve Geleneksel Eğitim'' in etkililik düzeylerinin karşılaştırılması ve bilgisayar destekli öğretimin rolü incelenmek istenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda ise, kavram kazanımında kullanılan yöntemlerden bilgisayar destekli öğretimin geleneksel eğitime göre daha etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Bilgi (2005), yaptığı araştırmada ilköğretim öğrencilerinde görülen saldırgan davranış, depresyon ve yalnızlık düzeyleri ile bilgisayar oyunu oynamaları arasında bir ilişki olup olmadığını incelemiştir. Bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin oynama sürelerinin arttıkça saldırganlık davranışlarının arttığını, şiddet içeren bilgisayar oyunlarının ise olumsuz sosyal davranışlara yol açtığı ortaya çıkmıştır.

Aktaş ve Arnas (2005) yaptığı araştırmada, 3-18 yaş grubunda bulunan çocukların ve gençlerin teknolojik aletleri kullanım durumlarını incelemiştir. Araştırmaya katılan ailelerin evlerinde bir veya daha fazla televizyon olduğu ve %35,7'sinin ev ortamında bilgisayarı olduğu, %21,7'sinin evinde internet olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ev ortamında bilgisayarı olan ailelerin %21,3'ünün bilgisayarın bulunduğu yerin çocuk odası olduğu görülmüştür. Bilgisayarın çocuk odasında bulunma sebepleri olarak, %22,6'sı çocukların oyun oynaması, %5,7'si çevrimiçi görüşme yapmaları, %19,7'si çocukların eğitim amaçlı kullanmak için, %7,8'i çocukların internete girmek için %13,6'sı çocukların eğlenmeleri için kullandıklarını ifade etmişlerdir. Araştırma sonucuna göre çocuğun yaşının arttıkça teknolojik araç gereçlerle daha fazla zaman geçirdiği ortaya konulmuştur.

Akkoyunlu ve Tuğrul (2002) tarafından yapılan araştırmada, çocukların teknolojik araç gereçlerle etkileşimin bilgisayar okuryazarlıkları becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmaya dâhil edilen çocukların %54'ünün bilgisayar okuryazarlık seviyesinin yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca okul öncesi dönem çocuklarının evlerinde bulunan teknolojik araç gereçlerle etkileşim düzeylerinin bilgisayar okuryazarlık becerilerini olumlu anlamda etkilediği saptanmıştır. Ebeveynlerin bilgisayar kullanım durumlarına göre çocukların bilgisayar okuryazarlık becerileri arasında anlamlı derecede farklılık olduğu ve doğrusal bir artış olduğu saptanmıştır.

2.4.2. Dijital Oyun Bağımlılığı ile İlgili Yurt Dışı Çalışmaları

Neumann, Merchant ve Burnett (2018) yaptığı araştırmada 20 ile 36 ay arasında bulunan küçük çocukların tablet kullanımları ile ilgili ebeveyn görüşleri ele alınmıştır. Araştırmaya katılan bütün ailelerin bu yaş aralığında bulunan çocukların tablet kullanmalarına izin verdikleri dikkat çekmiştir. Araştırmanın diğer bir önemli bulgusu ise, çocukların tablette oynadıkları dijital içerikli uygulamalar ile günlük hayattaki yaşadıkları arasında bağ kurdukları ifade edilmiştir.

Lawrence (2018) tarafından yapılan araştırmada, dijital araç gereç kullandıkları esnada çocukların aralarında geçen sosyal etkileşimleri incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre, dijital oyun sırasında çocukların iletişimi koparmadıkları aynı zamanda da arkadaşlarıyla konuşup oyunlar oynadıkları, işbirliği yaptıkları ve birlikte hayal bile kurduklarını gözlemlemişlerdir. Tabletle oyun esnasında çocukların sosyal etkileşim kurmada çeşitli davranışlar gösterdiği saptanmıştır. Bulgular arasında dikkat çeken diğer bir durum ise; bir öğretmen görüşünün, tablet oyununu farklı bir oyun türü olduğunu ifade ederek bazı oyunlara izin verdiğini ifade etmiştir.

Hatzigianni, Gregoriadis, Karagiorgou ve Chatzigeorgiadou (2018) yaptıkları araştırmada, tablet kullanımın doğal oyun ortamında incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan çocukların tableti oyun ortamı ile birleştirebildikleri, tableti amaç değil araç olarak kullandıkları, teknolojinin eğitimde kullanılmasının faydalı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Palaiologou (2016) yaptığı araştırma ile İngiltere, Yunanistan, Malta ve Lüksemburg ülkelerinde bulunan 1 ile 5 yaş arası olan çocukların ev içinde kullandığı teknolojik araçların ne türde olduğu ve bu araçların değerlendirmesini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre; çocukların çok küçük yaştan itibaren teknolojik araçlara maruz bırakıldıkları, gün içerisinde her tür dijital araca kolaylıkla ulaşabildikleri ve aşırı kullandıkları saptanmıştır. Ebeveynler ise, çocuklarıyla birlikte zaman geçirdiklerini ve dijital etkileşim esnasında aile içinde iletişim kurma fırsatı bulduklarını ifade etmişlerdir.

Gentile Choo, Liau, Sim, Li, Fung ve Khoo (2011), ilkokulda ve ortaokulda bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık düzeylerini boylamsal olarak incelenmiştir. Çalışma sonucunda, dijital oyun bağımlılığın yüksek seviyede olduğu çocuklarda sosyal

yetkinliğin düşük olduğu ve dürtüselliğin arttığı görülmüştür. Dijital oyun bağımlılığın çocuklarda depresyon ile ilişkili olduğu da diğer bir bulgu olarak saptanmıştır.

2.4.3. Sosyal Problem Çözme ile İlgili Araştırmalar

Sosyal problem çözme becerileri ile ilgili alan yazında pek çok araştırma yapıldığı görülmüştür. Sosyal problem çözme becerilerinin diğer değişkenler arasındaki ilişkiye daha çok rastlanılmıştır. Gökkaya, Gedik ve Tunçay (2020) tarafından yapılan çalışmada, resmi özel okullarda öğrenim gören çocukların annelerinde bulunan empati düzeyleri, duygularını düzenleyebilme stratejileriyle çocukların sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişki ve çocukların sosyal problem çözme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. 97 Çocuk ve anne araştırmada örneklem grubu olarak seçilmiştir. Araştırma sonucunda kardeşin bir ve birden fazla olmasıyla ilgili sosyal problem çözme becerilerinde anlamlı farklılık gösterirken, okul öncesi eğitime devam süresi, günlük teknoloji kullanımı süresi, evde büyük ebeveynin olup olmamasına göre sosyal problem çözme becerilerinde farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Dereli (2019), yaptığı araştırmada ebeveynlerin sosyal problem çözme stilleri ile çocukların sosyal problem çözme stillerinin birbirlerini yordayıcı özellikleri olup olmadıkları incelenmiştir. Araştırma kapsamında 324 ebeveyn ile çocuk katılmıştır. Araştırmanın sonucuna bakıldığında, çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ebeveynlerin problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanarak çocuk ve ebeveyn sosyal problem çözme becerileriyle birbirlerini yordayıcı özellikte olduğu bulgulanmıştır.

Yağbasan (2018), yaptığı çalışmasında 5 ile 6 yaş arasında bulunan çocukların ilkokula hazır olmaları ile sosyal problem çözebilme becerileri açısından ilişkili olup olmadığını araştırmak istemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 204 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, çocukların sosyal problem çözebilme becerileri, matematik ve fen alanındaki becerileriyle, zihin ve dil gelişimleriyle, psikomotor ve sosyo- duygusal gelişimleriyle doğrusal ve anlamlı ilişkinin olduğu ancak çizgi çalışmaları ile sosyal problem çözme beceri ölçek puanları arasında bir ilişki saptanmamıştır. Cinsiyet değişkeni açısından çocukların sosyal problem çözme becerilerinde farklılık olduğu görülürken, ebeveynlerin öğrenim seviyesi, kaç kardeş olduğu ve sosyo ekonomik düzey arasında bir ilişki saptanamamıştır.

Basun (2017), tarafından yapılan çalışma ile çocuklarda sosyal problem çözme becerilerinin ve yaratıcılık düzeylerinin kırsal kesimde ya da şehirde yaşamalarına ilişkin değişiklik gösterip göstermediği incelenmek istenmiştir. Araştırmaya şehirde ve kırsal kesimde yaşayan 80 çocuk katılmıştır. Çalışmanın sonunda, kırsal kesimde yaşayan çocukların sosyal problem çözebilme becerileri, şehirde yaşayan çocuklara göre daha az olduğu saptanmıştır. Kırsal kesimde ve şehirde yaşamanın sosyal problem çözme becerisi ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karakuş (2017), çocukların sosyal problem çözme becerilerinin annenin tutumuyla ilişkili olup olmadığı incelenmek amaçlanmıştır. 5-6 yaş arası 500 çocuk ve ebeveynleri örneklem olarak alınmıştır. Araştırma sonucunda, annenin tutumu ile çocukların sosyal problem çözebilme becerilerine anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Cinsiyet, annenin eğitim seviyesi, ailenin gelir durumu, kaç kardeş olduğu değişkenlerinin, çocukların sosyal problem çözme becerilerine olan etkisi ve aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Şahin (2015) tarafından yapılan doktora çalışmasında, hazırlanan psiko-sosyal gelişim temelli eğitim programının çocuklar üzerinde sosyal duygusal zekâsı ve sosyal problem çözebilme becerisine etkisi incelenmiştir. Okul öncesi eğitimi alan 40 çocuk deney ve kontrol grubu kurularak öğrenciler ikiye bölünmüştür. Yazarın kendisi psikososyal temelli eğitim programı vererek deney grubundaki çocuklara on iki hafta boyunca uygulama yapılmıştır. Kalıcılığı ölçebilmek için program bittikten 3 hafta sonra deney grubuna bir kez daha ölçekler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; deney grubundaki çocukların uygulanan psikososyal gelişim temelli eğitim programının duygusal zekâları ile sosyal problem çözebilme becerileri arasında anlamlı farklılık olduğu bulgulanmıştır.

Akkaya-Ersan (2014), çocuklarda akran ilişkileriyle sosyal problem çözme becerileri ve çocukların duyusal muhakeme yapabilme ve işlem becerileri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel anaokullarında öğrenim gören 300 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, çocukların problem çözme becerisi, işitsel muhakeme yapabilme ve işlem becerisi ile anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu ancak çekingenlik davranışı ile bir ilişki olmadığı ortaya konulmuştur.

Tepeli (2013), 5-6 yaş çocuklarının duygularını anlama becerileriyle sosyal problem çözme becerileri arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Rastgele örneklem yöntemi kullanılarak 350 çocuk örneklem grubuna dâhil edilmiştir. Araştırma sonucunda, 60-66 aylık çocukların, 67-72 aylık olan çocuklara göre sosyal problem çözme becerileri kıyaslandığında daha az olduğu saptanmıştır. Çocukların sosyal problem çözme becerileriyle duygularını anlayabilme becerileri arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Değişkenler açısından incelendiğinde ise, okul öncesi eğitimi alma süreleriyle çocukların sosyal problem çözme becerileri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu, kardeş sayısı ile çocukların sosyal problem çözme becerileri arasında negatif yönde bir ilişki olduğu, cinsiyetin ise sosyal problem çözme becerileri arasında herhangi bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır.

Akkaya (2006) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesinde uygulanan fen ve doğa çalışmalarının sosyal problem çözme becerilerine etkisinin olup olmadığı öğretmen görüşlerine göre incelenmek istenmiştir. Çalışmada anket formundan yararlanılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 200 anasınıfı öğretmeni araştırmaya katılmıştır. Öğretmenlere göre fen ve doğa çalışmalarının hayal gücünü kullanabilme, uygulama yapabilme, yaratıcılıkları, iletişim becerilerini üst düzeyde gelişim sağlayacağını, düzenleme yapabilme ve inceleyebilme becerilerinin ise yeterli düzeyde geliştireceği ifade edilmiştir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Okul öncesi dönem çocukların dijital oyun oynama eğilimleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan çalışmanın bu bölümünde araştırmanın deseni, araştırmanın evren ve örneklemi, verilerin nasıl toplandığı, verilerin hangi araçlar kullanılarak toplandığı ve verilerin analiz yöntemi sunulmuştur.

3.1. Araştırma Deseni

Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile sosyal problem çözme becerilerinin birbirleri ile ilişkisi araştırılmak istendiğinden bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinin benimsendiği ilişkisel (korelasyonel) tarama modeli kullanılmıştır. Bu model, iki veya daha fazla değişken arasında bulunan değişim varlığını ya da ne kadar değişim gösterdiğini belirlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2014, s.269). Tarama modeli ilgili değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan araştırmalar için de kullanılır. İlişkisel tarama modeli sosyal bilimlerde ve eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılan bir model olarak bilinmektedir.

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Karabük il merkezi ve ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi anaokulları ve anasınıflarında öğrenim gören çocukları oluşturmuştur. 2021-2022 eğitim öğretim yılında Karabük ilinde bulunan anaokulları ve anasınıflarında eğitim gören 2815 öğrenci bu araştırmanın hedef evrenini oluşturmuştur. Hedef evrene ulaşmanın zor

olduğu zamanlarda araştırmacılar hedef evrene uygun bir örneklem belirleyerek örneklem üstünde çalışmayı tercih etmektedirler. Araştırmanın evrenini temsil edebilecek örneklem büyüklüğü hesaplanırken %95 güven aralığı (α=0.05lik kabul edilebilir hata) temel alınmıştır. (Karasar,2014, s.278)

$$n = \frac{N.t^2.p.q}{d^2.(N-1)+t^2.p.q} = \frac{2815x(1{,}96)^2x0{,}5x0{,}5}{(0{,}04)^2x(2815-1)+(1{,}96)^2x0{,}5x0{,}5}=290$$

Örneklem büyüklüğü hesaplanırken güç analizinden yararlanılmış olup yukarıdaki hesaplama sonucu örneklem sayısı 290 olarak hesaplanmıştır. Karabük il merkezi ve ilçelerinde bulunan okulların evreni temsil edebilme yüzdesi göz önünde bulundurularak araştırmaya dâhil edilmiştir. Basit rastgele örnekleme yöntemi ile Karabük ilinde bulunan okullar arasından araştırma yapılacak okullar belirlenmiştir. İl MEM (MEB, 2021) verilerine göre araştırma kapsamında alınan farklı türdeki okullardan örnekleme alınan katılımcı sayıları ve oranları Tablo 3.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1: Örnekleme Alınan Okullar Öğrenci Sayıları

Okul Türü	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı	Kız Öğrenci	Erkek Öğrenci
Anaokulu	2	174	77	97
Anasınıfı	4	170	81	89
Toplam	6	344	158	186

Araştırmada örneklem seçimi basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu örneklem yöntemi ile evrende bulunan her birimin örneklem grubu içinde olma ihtimali aynıdır. Araştırmayı oluşturan evrenin hacmi N, örneklem grubu ise n sembolü ile gösterildiğinde evrende bulunan birimlerin seçilme ihtimali n/N şeklindedir (Ural ve Kılıç, 2005)

Verilerin toplanması sırasında yaşanan sorunlar ve eksik veriler dikkate alınarak 344 veri toplama aracının velilere gönderilmeleri sağlanmıştır. Dağıtılan veri toplama araçlarından 314 tanesi geri dönmüş yaklaşık 290 tanesinin analiz için uygun olduğu görülmüştür.

Tablo 3.2'de evren ve örnekleme katılan kız ve erkek öğrencilerin sayısal bilgileri gösterilmiştir.

Tablo 0.2: Alt Evrenler Kız Erkek Öğrenci Sayıları

Okul öncesi Öğrenci sayısı	Öğrenci Sayısı	Kız öğrenci sayısı	Erkek öğrenci sayısı
Evren	2815	1294	1521
Örneklem	290	121	169

Tablo 3.2'de görüldüğü gibi evreni 2815 öğrencinin oluşturduğu 290 öğrencinin ise, araştırmanın örneklemini oluşturduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan çocuklar seçilirken ailelerinden gerekli izinler alınmış ve çocukların normal gelişim göstermesi hususunda gerekli özen ve dikkat gösterilmiştir.

3.2.1. Örneklem Grubunun Demografik Bilgileri

Bu bölümde çalışmaya katılan çocukların ve ebeveynin demografik bilgileri hakkında bilgiler yer almaktadır. Araştırmaya katılanların sosyo-demografik özellikleri aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 3.3'de çocuklara yönelik demografik bilgiler; cinsiyeti, yaş grubu, kardeş bilgisi ve okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 3.3: Çocuklara Yönelik Demografik Bilgiler

Değişkenler		*N*	*%*
Cinsiyeti	Kız	121	41.7
	Erkek	169	58.3
Yaş Grubu	60-71 Ay	117	40.3
	72-84 Ay	173	59.7
Kardeş Bilgisi	1 çocuk	59	20.3
	2 çocuk	151	52.1
	3 çocuk	54	18.6
	4 ve daha fazla çocuk	26	9.0
Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Süresi	1 yıl	176	60.7
	2 yıl ve daha fazla	114	39.3
Toplam		290	100

Tablo 3.3'de görüldüğü gibi 121 kız çocuğu, 169 erkek çocuğun araştırmaya katıldığı görülmüştür. Çocukların %40.3'ünün 60-71 aylık %59.7'sinin 72 ve 84 aylık olduğu görülmektedir. Çocukların kardeş bilgisine bakıldığında, %20.3'ünün bir çocuk olduğu, % 52.1'inin iki çocuk olduğu, %18.6'sının üç çocuk olduğu, % 9'unun ise 4 ve daha fazla çocuk olduğu görülmektedir. Okul Öncesi eğitim kurumuna devam sürelerine bakıldığında ise, okul öncesi eğitimi bir yıl alan öğrenci sayısının 176 olduğu, 114 öğrencinin ise 2 yıl ve daha fazla okul öncesi eğitimi aldığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan ebeveynlere ait demografik bilgiler Tablo 3.4'de gösterilmiştir.

Tablo 3.4: Ebeveynlere Yönelik Değerler

Değişkenler		*N*	*%*
Anketi Dolduran ebeveyn	Anne	242	83.4
	Baba	48	16.6
Annenin Yaşı	20-30 yaş	88	30.3
	31-40 yaş	128	44.1
	41 ve üstü	74	25.5
Babanın Yaşı	20-30 yaş	51	17.6
	31-40 yaş	113	39.0
	41 ve üstü	126	43.4
Toplam		290	100

Tablo 3.4'de görüldüğü üzere, ebeveynlerin %83.4'ünü anne, %16.6'sını baba oluşturmaktadır. Ebeveynlerin çoğunluğunun anne olduğu görülmektedir. Yaş değişkenine bakıldığında, annenin %30.3'ü 20 ile 30 yaş aralığında, % 44.1'i 31 ile 40 yaş aralığında, %25.5'i 41 yaş ve üstü aralığındadır. Babanın %17.6'sı 20 ile 30 yaş aralığında, %39'u 31ile 40 yaş aralığında, %43.4'ü 41 yaş ve üstü aralığındadır. Araştırmaya katılan anne ve babanın yaş aralığının genel olarak 31 ile 40 yaş aralığında olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin öğrenim seviyesi ve çalışma durumuna yönelik dağılımlar Tablo 3.5'de verilmiştir.

Tablo 3.5: Ebeveynlerin Öğrenim Durumu ve Çalışma Durumu

Değişkenler		N	%
	İlköğretim	104	35.9

Annenin öğrenim Durumu	Lise	116	40.0
	Ön lisans	34	11.7
	Lisans	32	11.0
	Lisansüstü	4	1.4
Babanın öğrenim durumu	İlköğretim	86	29.7
	Lise	100	34.5
	Ön lisans	42	14,5
	Lisans	58	20,0
	Lisansüstü	4	1,4
Annenin çalışma durumu	Çalışıyor	93	32,1
	Çalışmıyor	197	67.9
Babanın çalışma durumu	Çalışıyor	271	93.4
	Çalışmıyor	19	6.6
Toplam		290	100

Tablo 3.5 incelendiğinde annelerin, %35.9'unun ilköğretim mezunu, %40'ının lise mezunu, %11.7'sinin ön lisans mezunu, %11'inin lisans mezunu, %1,4'ünün yüksek lisans mezunudur. Babaların, %29.7'sinin ilköğretim mezunu, %34.5'inin lise mezunu, %14.5'inin ön lisans mezunu, %20'sinin lisans mezunudur. Anne ve babanın öğrenim durumu birlikte değerlendirildiğinde babanın öğrenim düzeyinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Annenin %32.1'inin çalıştığı , %67.9'unun ise çalışmadığı, babaların %93.4'ünün çalıştığı, %6.6'sının ise çalışmadığı bilinmektedir.

Araştırmaya katılan ailelerin gelir düzeyine yönelik dağılımlar Tablo 3.6'da gösterilmiştir.

Tablo 3.6: Ailenin Gelir Düzeyi

Değişken	*N*	*Ss*	*ort*
0-4.000 tl	27	58,92	9,3
4.001-8.000 tl	148	53,36	51,0
8.001-12.000 tl	83	53,87	28,6
12.000 ve daha fazla	32	43,78	11,1
Toplam	290	100	100

Tablo 3.6'da görüldüğü üzere ailelerin aylık gelir düzeyine bakıldığında, %9.3'ü 4.000 TL ve altı, %51'i 4001 ile 8.000 TL arası, %28.6'sının 8001 ile 12000 TL arası,

%11.1'i 12000 TL ve üstü olduğu görülmektedir. Bu araştırma grubunda orta düzeyde gelir düzeyine sahip ailelerin olduğu gelir durumunun çoğunlukla 4001 ile 8000 TL aralığındadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada üç veri toplama aracından yararlanılarak veriler toplanmıştır. Veriler araştırmacının bizzat kendisi tarafından gerekli resmi izinler alındıktan sonra araştırmacı tarafından örneklemde yer alan okullardan toplanmıştır. Veriler bizzat araştırmacının kendisi tarafından toplanmıştır. Bu araştırmada verileri toplamak için,

1. Çocuklar ve Aileler İçin Kişisel Bilgi Formu
2. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği
3. Wally Sosyal Problem Çözme Testi

kullanılmıştır.

3.3.1. Çocuklar ve Aileler İçin Kişisel Bilgi Formu

Hazırlanan kişisel bilgi formunda çocukların yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, çocukların okul öncesi eğitime devam süreleri, anne-babanın yaşı, anne ve babanın eğitim durumu, anne ve babanın çalışma durumu ve ailenin geliri ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Form içinde araştırmaya katılacak çocukları ve ailelerini tanımlamak için sorulara yer verilmiştir.

3.3.2. Wally Sosyal Problem Çözme Testi

Okul öncesi döneminde bulunan çocukların sosyal problem çözme becerilerini değerlendirebilmek amacı ile geliştirilmiştir. Rubin ve Krasnor (1986)'un hazırlamış olduğu ''Çocuk Sosyal Problem Çözme Testi'' ile Spivack ve Shure (1985) tarafından hazırlanan ''Okul Öncesi Problem Çözme Testi'' birleştirilmesiyle oluşturulmuştur. Yılmaz (2012) tarafından testin Türkçe'ye uyarlaması yapılmıştır. Bu test kız ve erkek çocuklarına göre iki ayrı form şeklinde hazırlanmıştır. Kız ve erkek çocukları için hazırlanan formlarda kişiler arası ilişkilerde çıkan çatışma veya problem durumu olan on beş resim bulunmaktadır. Erkek çocukları için hazırlanan formda resimdeki çocuk erkek, kız çocukları için hazırlanan testte ise, resimdeki çocuk kız olarak hazırlanmıştır. Test sırasında bütün resimler çocuğa teker teker sunularak resimdeki gibi bir problemle karşılaştığında ne yapacağı veya ne söyleyeceği ile ilgili sorular sorulur. Cevap vermesi için çocuk cesaretlendirilir ve cevap vermesi yönünde teşvik

edilir. Ölçek içinde varsayımsal durumların bulunduğu 11 tema yer almaktadır. Bu temalar şu şekildedir: "*Hata yapma, adaletsiz davranma, reddedilme, mağduriyet, yasaklama, aldatılma, hayal kırıklığı, yalnızlık, ikilemde kalma, yetişkin tarafından onaylanmama, saldırıya uğrama*'' gibi davranışlarla baş edebilmedir (Dereli, 2008; Yılmaz, 2012).

3.3.3. Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği

Okul öncesi dönem çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerini değerlendirmek için Budak (2020) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 20 madde ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutlar çatışma (2, 5, 8, 11, 13); hayattan kopma (4, 12, 14, 15, 16, 17); hayata yansıtma (3, 18, 19, 20); sürekli oynama (1, 6, 7, 9, 10) olarak gruplandırılmıştır. 5'li likert tipi olarak hazırlanan ölçekte katılımcıların maddelere verdiği yanıtlar 1 ile 5 puan arasında olup 1, ''Hiçbir zaman''; 2, ''Nadiren; 3, ''Bazen''; 4, ''Çoğu zaman''; 5, ''Her zaman'' olarak derecelendirilmiştir. Maddeler arasında ters puanlama bulunmamaktadır. Ölçek puanı en düşük 20, en yüksek 100 olarak belirlenmiştir. Ölçek hem toplam puan ortalaması alınarak analiz edilebilir hem de alt boyutlar ile analizi gerçekleştirilebilir. Ölçeğin geçerlik çalışmaları olarak kapsam geçerliğinde uzman görüşüne başvurulmuş olup, yapı geçerliği ise açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile bulunmuştur. Ölçeğin faktör yükü .40'ın altında olan ve madde varyansı .50'nin altında olan maddeler ölçekten çıkartılarak kümülatif oranı %63.06 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirliği Cronbach alfa değeri ile incelenmiştir. Güvenirlik katsayısı alt boyutları açısından incelendiğinde, çatışma için .90, hayattan kopma için .88, hayata yansıtma için .70, sürekli oynama için .82, toplam puan ortalaması güvenirlik katsayısı ise .93 olarak hesaplanmıştır (Budak, 2020) .

3.3.4. Veri Toplama Aracının Geçerlik Çalışmaları

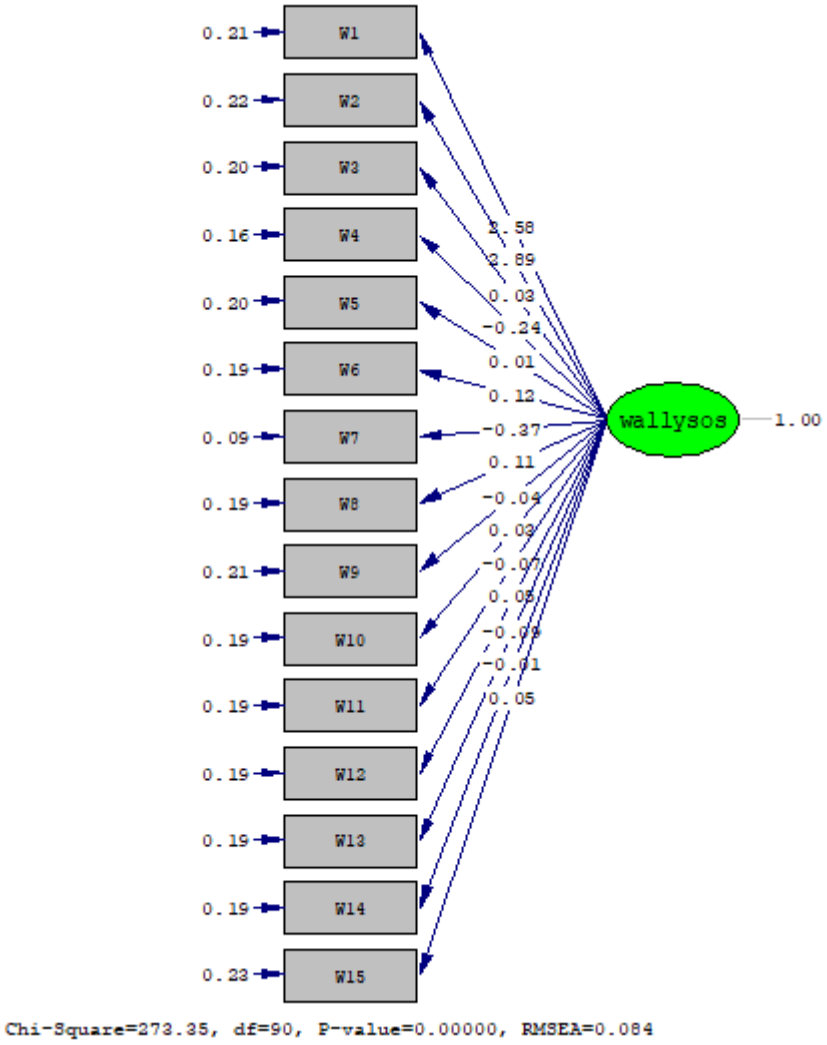
3.3.4.1. Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeğinin Geçerlik Çalışmaları

WSPÇ'nin Türk çocuklarına uyarlamasını 3, 4 ve 5 yaş çocukları için Kayılı ve Arı (2015), 6 yaş için ise Dereli (2008) yapmıştır. Yılmaz (2012), 48-72 aylık çocuklar için Türkçe'ye uyarlamasını yapmıştır. Ölçekte verilen varsayım durumlarının ifade ve anlam açısından bütünlük içinde olduğu belirtilmiştir. Araştırmacılar 9 uzman görüşüne başvurarak ölçeğin çocuklar için uygun olduğu ve kapsam geçerliliğine sahip

olduğunu varsaymıştır. Ölçekteki maddelerin tümü için kapsam geçerliği 0.777 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte 15 farklı resim gösterilerek resimde gösterilen bir durumla karşılaştıklarında ‘‘Ne yaparsın?’’ sorusu sorulmuştur. Çocuğun cevapları prososyal (1) ve prososyal olmayan (0) şeklinde kodlanarak puanlanır. Test sonucunda alınabilecek en düşük puan 0 en yüksek puan 15 olarak hesaplanmıştır. Dereli-İman (2013), tarafından yapılan araştırmada ölçeğin geçerlik çalışmasında KMO katsayısı .888 olarak ölçülmüştür. Yapılan bu araştırmada ölçeğin geçerliği Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile yapılmıştır. Ölçeğin DFA sonuçları uyum indeksleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Uyum indekslerinin yorumlanmasında Gürbüz (2019) ve Koyuncu ve Kılıç (2019) referans kabul edilmiştir.

Sosyal problem çözme ölçeği geçerlik sonuçlarına ait path diyagram DFA sonucunun şemasına Şekil 3.1’de yer verilmiştir.

Şekil 3. 1: WSPÇ Ölçeği Path Diyagram Şeması



Şekil 3.1'de izleneceği üzere, her maddenin standartlaştırılmış yük değerleri verilmiştir. Sosyal problem çözme ölçeğinin tek boyutlu yapısı doğrulanmaktadır.

Tablo 3.7'de Sosyal Problem Çözme Ölçeği'ne yönelik DFA sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 3.7: Sosyal Problem Çözme Ölçeğine Yönelik Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	χ^2/sd	RMSEA	GFI	AGFI	s-RMR	RMR	IFI	NFI	CFI
WSPÇ	3.03	0.084	0.89	0.85	0.085	0.18	0.34	0.26	0.30

Tablo 3.7'de görüldüğü gibi Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin DFA sonucu uyum değerleri χ2/sd=3.03; RMSEA=0.084; GFI=0.89; AGFI=0.85;s-RMR=0.085 RMR=0.18; IFI=0.34; NFI=0.26,CFI=0.30 olarak hesaplanmıştır. Bu bağlamda ölçeğin iyi düzeyde uyum iyiliği değerleri arasında olduğu görülmektedir. Kline, (2011); Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, (2003)'e göre uyum ölçütlerinin

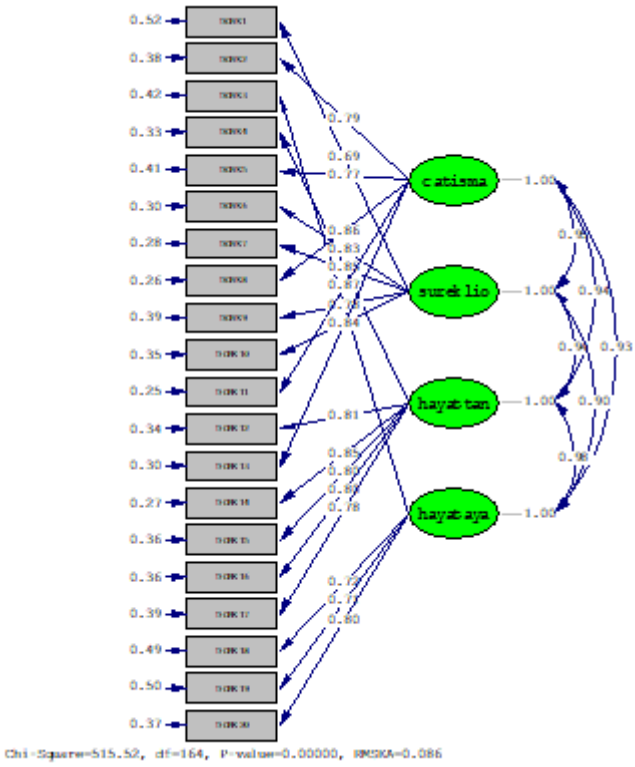
RMSEA, GFI, AGFI, s-RMR değerlerinin iyi düzeyde, χ^2/sd, RMR, IFI, NFI ve CFI değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirtilmiştir. Sosyal problem çözme ölçeğinin DFA değerleri değerlendirildiğinde mevcut ölçeğin geçerli bir ölçek olduğu saptanmıştır.

3.3.4.2. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Dijital Oyun Bağımlılık Ölçeği Geçerlik Çalışmaları

DOBE'nin geçerlik çalışmaları incelendiğinde; DOBE ölçeği ve alt boyutları Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ve Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ile incelendiği görülmektedir. Açımlayıcı Faktör Analizi'nde kümülatif varyans değeri %47.73 olarak ölçülmüştür. Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçlarının NFI=.83 olduğu uyum indeksine göre de iyi uyum gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada ölçeğin geçerliği yeniden hesaplanarak geçerlik çalışması Doğrulayıcı Faktör Analizi ile yapılmıştır. DFA Lisrel paket programı ile analiz edilmiştir. Ölçeğin DFA sonuçları uyum indeksleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Uyum indekslerinin yorumlanmasında Gürbüz (2019) ile Koyuncu ve Kılıç (2019) referans kabul edilmiştir.

DOBE ölçeğine ait path diyagram DFA sonucunun şemasına Şekil 3.2'de yer verilmiştir.

Şekil 3.2: DOBE Ölçeği Path Diyagram Şeması



Şekil 3.2'de her maddenin standartlaştırılmış yük değerleri verilmiştir. Ölçeğin boyutları arası uyum indeksleri incelendiğinde ölçeğin dört boyutlu alt yapısının doğrulandığı görülmektedir. Bu ölçeğin alt boyutları kapsamında, birinci alt boyutta bulunan maddelerin yük değerlerinin. 69 ile .87 aralığında değiştiği, ikinci alt boyutta bulunan maddelerin yük değerlerinin .78 ile .86 aralığında değiştiği, üçüncü alt boyutta yer alan maddelerin yük değerlerinin .78 ile .88 aralığında değiştiği, dördüncü alt boyutta bulunan maddelerin yük değerleri ise .72 ile .84 aralığında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin alt boyutların yük değerleri analiz edildiğinde yüksek düzeyde uyum olduğu saptanmıştır.

DOBE Ölçeğinin hesaplanan uyum endekslerine yönelik değerlerin bulguları Tablo 3.8' de gösterilmiştir.

Tablo 3.8: DOBE Ölçeği Uyum İndeksleri

	χ^2/sd	RMSEA	GFI	AGFI	s-RMR	RMR	IFI	NFI	CFI
DFA	3.14	0.86	0.85	0.81	0.037	0.050	0.99	0.98	0.99

Tablo 3.8'de görüldüğü üzere ölçeğin uyum endeksleri değerleri analiz edildiğinde , χ2/sd değerinin 3.14 iyi uyum indeks değerinde olduğu, χ2/sd değerinin 3<(χ2/sd)<5

arasında olması kabul edilebilir iyi düzeyde uyum endeksi olduğu ifade edilmektedir (Şimşek,2007). Harrington (2009), faktör yük değerlerinin aralıklarını 0.30-0.45 zayıf düzeyde, 0.46-0.50 iyi düzeyde,0.56-0.63 çok iyi, 0.71 ve üstü mükemmel düzeyde olarak belirlemiştir (akt: Işıkoğlu, 2017). GFI değerinin .85, NFI değerinin .98, CFI değerinin .99 olduğu ve bu veriler ışığında IFI, CFI, NFI değerlerinin çok iyi uyum içinde olduğu, $\chi 2$/sd, GFI, RMSEA, PGFI, AGFI değerlerinin iyi uyum düzeyinde olduğu saptanmıştır. Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği'nin mevcut araştırmada kullanılmak üzere geçerli bir veri toplama aracı olduğu saptanmıştır.

3.3.5. Veri Toplama Aracının Güvenirlik Çalışmaları

3.3.5.1. Wally Sosyal Problem Çözme Testi Güvenirlik Analizi

Güvenirlik ölçme aracındaki sonuçların kararlılığını gösterdiğinden önem arz etmektedir. Bir testin güvenirliğinin hesaplanmasında testin puanları ile hata paylarının ilişkisi üzerinde yoğunlaşılmaktadır. Bir testin güvenirliğini ölçmek için Kuder-Richardson 20 veya 21 formülü kullanılabilir. Kullanılan Kr-20 ve Kr-21 formülü hesaplanan güvenirlik testin iç tutarlığının bir göstergesidir. Wally Sosyal Problem Çözme testi güvenirlik düzeyi Kr-20 yönteminden yararlanılarak hesaplanmıştır. Daha önce yapılan araştırmalar da bu ölçeği Dereli (2013), altı yaş çocuklarına uygulamıştır. Yılmaz (2012), yapmış olduğu çalışmada 5-6 yaş çocukları için ölçeğin Kr 20 güvenirlik katsayısını .79 olarak hesaplamıştır. Dereli-İman (2013) tarafından yapılan araştırmada ise test tekrar test güvenirliği 5 yaş için .81 , 6 yaş için ise .84 olarak hesaplamıştır. Kayılı (2015) yaptığı araştırmada, testin güvenirliğini hesaplamak için iç tutarlılık katsayısı, iki yarı test güvenirliği ve test-tekrar-test güvenirlik analizini kullanmıştır. Testin Kr-20 güvenirlik katsayısı 3 yaş çocuklarında .72, 4 yaş çocuklarında .79, 5 yaş çocuklarında .81 olarak hesaplanmıştır. Test-tekrar-test puanı ise .77'dir. Bu ölçme aracındaki Kr-20 güvenirlik katsayısı .71'dir. Bulunan bu katsayının ise WSPÇ iç tutarlılık katsayısı için yeterli olduğu görülmüştür.

3.3.5.2. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Dijital Oyun Bağımlılık Ölçeği Güvenirlik Analizi

Okul öncesinde döneminde bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık düzeylerini ölçebilmek amacıyla Budak (2020) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek dört alt boyut (hayata yansıtma, hayattan kopma, sürekli oynama ve çatışma) içermektedir. Ölçek içerisinde 20 madde bulunmaktadır. Güvenirlik katsayısı toplamda .93 olarak hesaplanmıştır. Araştırma kapsamında ölçeğin güvenirliği tekrar hesaplanmış ve bulgular Tablo 3.10'da sunulmuştur.

Tablo 3.10: Ölçekler ve Alt Boyutlarının Güvenirlik Analizi Değerleri

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach's Alfa
Hayata Yansıtma	4	.94
Hayattan Kopma	6	.92
Sürekli Oynama	5	.93
Çatışma	5	.92
DOBE	20	.95

Tablo 3.10'da görüldüğü gibi ölçeğin toplam Cronbach's alfa katsayısının, α=95 olduğu ve ölçeğin alt faktörlerinin de Cronbach's alfa değerlerinin ise; hayata yansıtma .94, hayattan kopma alt boyutu .92, sürekli oynama .93, Çatışma .92 olarak hesaplanmıştır. Cronbach's alfa değerleri ölçekteki maddelerin homojen olup olmadığı ile ilgili bilgi verir. Cronbach's alfa genellikle likert tipi ölçeklerde güvenirlik analizi kullanılmaktadır. Şu şekilde aralıkları belirlenmiştir: $0<r^2<0.40$ değerleri arasında güvenilir değil $.40<R^2<.60$ değerleri arasında düşük güvenilirlikte, $.60< r^2<.80$ değerleri arasında oldukça güvenilir $.80<R^2<1.00$ değerleri arasında yüksek güvenilirlikte olarak belirtilmektedir (Alpar, 2013, s.848-851). Özdamar (2017)'a göre, ölçek aralığının α≥.90 olmasının bir ölçeğin iç tutarlığının çok yüksek olduğu anlamına geldiğini belirtmektedir. Bu değerler sonucunda ölçme aracının ve alt faktörlerin iç tutarlılığının çok yüksek olduğu yorumlanabilir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analiz Yöntemi

Yapılan araştırma ile okul öncesi döneminde bulunan çocukların sosyal problem çözebilme becerileri, dijital oyun bağımlılık düzeyleri ve bu iki değişken arasındaki ilişki belirlenmiştir. Bu doğrultuda çalışmaya gönüllü olarak katılan çocuklara yönelik ''Wally Sosyal Problem Çözme Beceri Ölçeği'' ve ''Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Dijital Oyun Bağımlılık Ölçeği'' bizzat uygulayıcı tarafından uygulanmıştır.

‘‘Kişisel Bilgi Formu’’ öğretmenler aracılığı ile ebeveynler tarafından doldurulması istenmiştir. İlgili araştırmacılardan ölçek kullanım izni alınmıştır (Ek-3, Ek-4). Uygulama öncesinde belirlenen okullara gidilerek okul müdürü ve öğretmenler ile tanışılmıştır. Araştırmanın amacı hakkında bilgi verilerek uygulama yapılmış müsait bir zaman dilimi belirlenmiştir. Okullara birkaç kez gidilerek çocuklar ile sosyal mesafe kapsamında zaman geçirilerek çocukların güveni kazanılmıştır. Verilerin toplanması için Çankırı Karatekin Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan ve Karabük İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden yazılı izinler alınmıştır (Ek-1 ve Ek-2). Araştırmanın uygulama aşamasında çocuklar tek tek alınarak eğitim ortamından etkilenmemeleri sağlanmıştır. Çocukların cevapları not edilmiştir. Araştırmanın alt problemlerinin yanıtlanmasına yönelik betimsel istatistikler ve tanımlayıcı istatistiklere yer verilmiştir. Veriler analiz edilirken frekans, yüzde değerleri, standart sapma ve aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır. Elde edilen verilerin ölçümünde kullanılan ölçeklerin araştırmanın kuramsal çerçevesi ile uyumunu inceleyebilmek amacıyla ölçeklere Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Araştırma nicel bir çalışma olduğu için verilerin analizi ve kodlanması SPSS22 programı ile yapılmıştır.

Veri setinin normal dağılım gösterip göstermediği, çarpıklık ve basıklık değerleri doğrultusunda karar verilmiştir. Normallik analizi yapmak için farklı yöntemler kullanılmaktadır. Bunlar:

1. Shapiro Wilk ile Kolmogorov Smirnov normallik testleri
2. Histogram grafiği
3. Varyasyon katsayısı
4. Çarpıklık ve basıklık durumları

ile veri setinin normal dağılım gösterip göstermediği bulunabilir. Eğitim bilimleri ve sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalar genellikle çarpıklık ve basıklık katsayılarına göre değerlendirildiği görülmektedir.

Tablo 3.11’de ölçekler ve alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir.

Tablo 0.11: Araştırmada Kullanılan WSPÇ ve DOBE Ölçeklerinin Çarpıklık ve Basıklık Dağılımları

Değişken	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	Varyans	Çarpıklık	Basıklık
WSPÇ	290	.70	.121	.015	-412	.216
DOBE	290	52.97	18.27	333.7	.004	-.896

Çatışma	290	13.48	5.02	25.24	-.101	-.919
Hayata Yansıtma	290	10.34	3.90	15.25	-.029	-1.017
Hayattan Kopma	290	15.05	5.70	32.53	.086	-.907
Sürekli Oynama	290	14.09	4.81	23.22	-.148	-.905

Tablo 3.11 incelendiğinde, ölçekler ve alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerleri WSPÇ için -.412/.216, DOBE için .004/-.896 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin genel olarak ortalaması ve alt faktörlerinin çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 arasında değer aldığı görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında bir değer almasından dolayı değişkenlerin normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2015). Bu sebeple WSPÇ ve DOBE ölçeklerinin yapılan istatistiksel analizler sonucu çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Analiz için normal dağılıma uygun olarak parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Veriler analiz edilirken demografik özelliklerin betimleyici istatistiklerle frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Varyansların homojen olup olmadığı ise ‘‘Levene Testi’’ ile kontrol edilmiştir. Araştırmada yer alan değişkenlere de t-testi ve ANOVA uygulanarak anlamlı farklılık olup olmadığı hesaplanmıştır. Anlamlılık düzeyi $p<.05$ ve $p<.01$ olarak kabul edilmiştir. Değişkenler parametrik olduğu için iki grubun karşılaştırılmasında t testi, ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında homojenlik varsayımı var ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi, homojenlik sağlanmıyorsa ‘‘Welch ANOVA Testi’’ uygulanmıştır. Değişkenler arasında anlamlılığın kaynağını analiz edebilmek için post-hoc testleri kullanılmıştır. Gruplar arasındaki anlamlı farklılığın kaynağını bulabilmek için ‘‘LSD’’ ve ‘‘Tamhane’s T2, Game’s Howell’’ çoklu karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır. Dijital oyun bağımlılığı ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarabilmek için Pearson Korelasyon analizi hesaplanarak değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olup olmadığı yorumlanmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın problem ve alt problemleri doğrultusunda kişisel bilgi formu, dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeği ve sosyal problem çözme becerileri ölçeği aracılığı ile örneklem grubundan toplanan verilere ve bu verilerin istatistiksel analizi yapılarak ortaya çıkan bulgular sunulmuştur. Bulgular alt problemler ve değişkenler olarak bölümlere ayrılmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan "Okul öncesi dönem (5-6 yaş) çocuklarında görülen dijital oyun bağımlılık eğilimleri nasıldır?'' sorusuna cevap bulabilmek ve dijital oyun bağımlılık eğilimlerini tespit edebilmek amaçlanmaktadır.

Çocukların dijital oyun bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları, dijital oyun bağımlılığı ölçeğinin alt boyutlarının standart sapma değerleri, aldıkları en düşük ve en yüksek puanlarına yönelik betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Hesaplanan değerler Tablo 4.1'de sunulmuştur.

Tablo 4. 1: DOBE Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyutlarının Betimleyici İstatistikleri

Değişken	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Min*	*Max*
Çatışma	290	13.48	5.02	5	25
Hayattan kopma	290	10.34	3.90	6	30
Hayata yansıtma	290	15.05	5.70	4	20
Sürekli oynama	290	14.09	4.81	5	25
Toplam	290	52.97	18.27	20	100

Tablo 4.1'de görüldüğü üzere ölçeğin toplam puan ortalamaları 20 ile 100 arasında olduğu saptanmıştır. Alt boyutlara göre incelendiğinde, çatışma alt faktörünün ortalaması ($\bar{x}$=13.48) ve puan aralığı 6 ile 30 puan arasında değişim göstermiştir. Hayattan Kopma alt faktörünün ortalaması ise ($\bar{x}$=10.34) ve aldıkları puanın 6 ile 30

puan arasında değişim gösterdiği görülmektedir. Hayata yansıtma alt faktörünün ortalaması ($\bar{x}$=15.05) ve en küçük ve en yüksek puanın 4 ile 20 puan arasında olduğu görülmektedir. Sürekli oynama alt faktörünün ortalaması ise, ($\bar{x}$=14.09) ve 5 ile 25 arasında puan aralığında değişim gösterdiği hesaplanmıştır. Toplam dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin ($\bar{x}$=52.97) olduğu saptanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 100 olduğu varsayıldığında çalışmaya grubunda bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin orta düzeyde olduğu bulgulanmıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan ‘‘Okul öncesi dönem (5-6 yaş) çocukların dijital oyun bağımlılık düzeyleri; çocuğun cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, okul öncesine devam süresi, anne ve babanın yaşı, anne ve babanın öğrenim seviyesi, anne babanın çalışma durumu ve gelir durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’’ sorusuna cevap aranmıştır.

Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin cinsiyet değişkenine (a) göre t-testi Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 0.1: Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerinin Cinsiyet Değişkenine Yönelik t-Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*t*	*p*
Dijital Oyun	Kız	121	44.12	17.33	288	-7,640	.000*
Bağımlılık Ölçeği	Erkek	169	59.30	16.21			
	Kız	121	11.15	4.82	288	-5,871	.000*
Çatışma	Erkek	169	15.14	4.48			
	Kız	121	12.36	5.33	288	-7,604	000*
Hayattan Kopma	Erkek	169	16.98	5.16			
	Kız	121	8.83	8.83	288	-7,407	000*
Hayata Yansıtma	Erkek	169	11.42	11.42			
Sürekli Oynama	Kız	121	11.76	11.76	288	-7,238	000*
	Erkek	169	15.75	15.75			

**p<.05*

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere, ölçeğin toplam puan ortalaması ve alt boyutları olan Çatışma, Hayattan Kopma, Hayata Yansıtma ve Sürekli Oynama eğilimlerinin okul öncesi dönemde bulunan çocukların cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgulanmıştır ($t_{Dijital\ oyun\ bağımlılık\ eğilimi\ ölçeği}$ =-7.640, p <.05; $t_{Çatışma}$=-5.871, p<.05; $t_{Hayattan\ kopma}$=-7.604, p<.05; $t_{Hayata\ yansıtma}$=-7.407, p<.05; $t_{Sürekli\ oynama}$=-7.238, p<.05). Dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin puan ortalamalarına bakıldığında, erkek

çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin ($\bar{x}$=59.30), kız çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinden ($\bar{x}$=44.12) daha fazla olduğu görülmektedir.

Dijital oyun bağımlılık eğilimleri alt boyutları açısından incelendiğinde, Çatışma alt boyutunda erkek çocukların ($\bar{x}$=15.14) dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin kız çocuklarından ($\bar{x}$=11.15) daha fazla olduğu bulgulanmıştır. Hayattan Kopma alt boyutunda erkek çocukların ($\bar{x}$=16.98) dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin kız çocukların ($\bar{x}$=12.36) dijital oyun bağımlılık eğilimlerinden daha fazla olduğu görülmektedir. Hayata Yansıtma alt boyutunda erkek çocukların ($\bar{x}$=11.42) dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin kız çocukların *(*$\bar{x}$=8.83) dijital oyun bağımlılık eğilimlerinden daha fazla olduğu görülmektedir. Sürekli Oynama alt boyutunda erkek çocukların ($\bar{x}$=15.75) dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin kız çocukların ($\bar{x}$=11.76) dijital oyun bağımlılık eğilimlerinden daha fazla olduğu görülmektedir.

‘‘Okul öncesi dönem (5-6 yaş) çocukların dijital oyun bağımlılık düzeyleri yaşına (b) göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?’’ alt problemine yanıt bulabilmek için t-testi yapılmıştır. Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin yaş değişkenine göre t-testi Tablo 4.3’de gösterilmiştir.

Tablo 4.3: Yaş Değişkenine Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine Yönelik t-Testi Sonuçları

Değişken	Yaş grubu	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*t*	*p*
Dijital Oyun	60-71 ay	117	52.73	18.72	288	-.182	.856
Bağımlılık Ölçeği	72-84 ay	173	53.13	18.00			
	60-71 ay	117	13.35	5.08	288	-.344	.731
Çatışma	72-84 ay	173	13.56	4.99			
	60-71 ay	117	15.20	5.90	288	.368	.713
Hayattan Kopma	72-84 ay	173	14.95	5.58			
	60-71 ay	117	10.12	3.85	288	-.764	.446
Hayata Yansıtma	72-84 ay	173	10.48	3.94			
Sürekli Oynama	60-71 ay	117	14.04	5.10	288	-.146	.884
	72-84 ay	173	14.12	4.63			

Tablo 4.3’de görüldüğü üzere, ölçeğin toplam puan ortalaması ve alt boyutlarının Çatışma, Hayattan Kopma, Hayata Yansıtma, Sürekli Oynama eğilimlerinin çocukların yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır ($t_{\text{Dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeği}}$ =-.182, p>.05; $t_{\text{Çatışma}}$=-.344, p>.05; $t_{\text{Hayattan kopma}}$=-.368, p>.05; $t_{\text{Hayata yansıtma}}$=-.764, p>.05; $t_{\text{Sürekli oynama}}$=-.146, p>.05). Okul öncesi dönemdeki çocukların

(5-6 yaş) dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile alt boyutlarının yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık yoktur.

‟Okul öncesi dönem (5-6 yaş) çocukların dijital oyun bağımlılık düzeyleri kardeş sayısına (c) göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Okul öncesi dönemdeki çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin kardeş sayısına göre ANOVA test sonuçları Tablo 4.4'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2: Kardeş Sayısına Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerinin ANOVA Test Sonuçları

	Kardeş Sayısı	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*F*	*p*	*Anlamlılık*
Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği	1 çocuk	59	50.72	21.66	3-982.004	3.003	.031*	1 ç.<3 ç.
	2 çocuk	151	51.14	17.16				1ç.< 4 ç.
	3 çocuk	54	57.46	17.51				
	4 ve üstü	26	59.34	15.32				
	Toplam	290	52.97	18.27				
Çatışma	1 çocuk	59	13.06	5.86	3-78.125	3.165	.025*	2 ç. < 3 ç.
	2 çocuk	151	12.88	4.76				2 ç.< 4 ç.
	3 çocuk	54	14.70	4.96				
	4 ve üstü	26	15.34	3.78				
	Toplam	290	13.48	5.02				
Hayattan Kopma	1 çocuk	59	14.50	6.48	3-60.571	1.879	.133	
	2 çocuk	151	14,59	5,41				
	3 çocuk	54	16,18	5,45				
	4 ve üstü	26	16,61	5,65				
	Toplam	290	15,05	5,70				
Hayata Yansıtma	1 çocuk	59	9.84	4.54	3-32.714	2.170	.092	
	2 çocuk	151	10.05	3.54				
	3 çocuk	54	11.07	4.03				
	4 ve üstü	26	11.61	3.80				
	Toplam	290	10.34	3.90				
Sürekli Oynama	1 çocuk	59	13.30	5.68	3-83.972	3.718	.012*	1 ç.<3 ç. 1 ç.< 4 ç. ve daha fazla
	2 çocuk	151	13.60	4.69				2 ç.<3 ç.
	3 çocuk	54	15.50	4.18				2 ç.<4 ç. ve daha fazla
	4 ve üstü	26	15.76	3.73				
	Toplam	290	14.09	4.81				

**p<05*

Tablo 4.4'de görüldüğü üzere, yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri toplam puanları, Çatışma, Hayattan Kopma ve Hayata Yansıtma eğilimleri ile kardeş sayıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeği toplam puanı, Çatışma ve Sürekli Oynama alt boyutu ile kardeş sayısı arasında ise anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. ($F_{(3\text{-}982.004)\ Dijital\ oyun\ bağımlılık\ eğilimi\ ölçeği}$ =3.003, p<.05; $F_{(3\text{-}78.125)\ Çatışma}$ =3.165, p<.05; $F_{(3\text{-}60.571)\ Hayattan\ kopma}$= 1.879, p>.05; $F_{(3\text{-}32.714)\ Hayata\ yansıtma}$ =3.165, p>.05; $F_{(3\text{-}83.972)\ Sürekli\ oynama}$=3.718, p<.05). Değişkenler arasındaki istatistiksel olarak anlamlı farklılığın hangi ikili grup arasındaki farktan kaynaklandığını saptayabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA)'ni tamamlayan post-hoc testleri yapılmıştır. ANOVA analizi yapıldıktan sonra post-hoc çoklu karşılaştırma tekniklerinden hangisinin kullanılacağına karar vermek için Levene's test ile kardeş sayısı değişkenlerine ait dijital oyun bağımlılık eğilimi puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığına bakılmıştır (L_F= .071; p>.05). Sonuç olarak varyansların homojen olduğu tespit edilerek varyansların homojen durumunda kullanılan post-hoc tekniklerinden olan LSD çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

LSD testinden yola çıkılarak değişkenler arasındaki anlamlı farklılıkların 1 çocuk ile 3 çocuk, 1 çocuk ile 4 ve daha fazla çocuk kardeş sayısı arasında olduğu bulunmuştur. Kardeş sayılarının aritmetik ortalamaları incelenerek dijital oyun bağımlılık eğilimi puanlarının hangi kardeş sayısında yüksek, hangisinde kardeş sayısında düşük olduğu saptanmıştır. Dijital oyun bağımlılık eğiliminde kardeş sayısı 1 çocuk olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=50.72), kardeş sayısı 3 çocuk olan grubun aritmetik ortalaması ise ($\bar{x}$=57.46); kardeş sayısı 4 çocuk ve daha fazla olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=59.34) olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda okul öncesi dönemde bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri, kardeş sayısı 3 çocuk olan grubun, kardeş sayısı 1 çocuk olan gruptan; kardeş sayısı 4 ve daha fazla olan grubun, kardeş sayısı 1 çocuk olan gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Çatışma alt boyutunu kardeş sayısı değişkeni açısından karşılaştırabilmek amacıyla LSD testinden yola çıkarak anlamlı farklılıkların 2 çocuk ile 3 çocuk, 2 çocuk ile 4 ve daha fazla çocuk kardeş sayısı arasında olduğu bulunmuştur. Kardeş sayılarının aritmetik ortalamaları incelenerek Çatışma alt boyutu puanlarının hangi kardeş sayısında yüksek, hangisinde kardeş sayısında düşük olduğu saptanmıştır. Dijital oyun

bağımlılık eğilimi çatışma alt boyutunda, kardeş sayısı 2 çocuk olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=12.88), kardeş sayısı 3 çocuk olan grubun aritmetik ortalaması ise ($\bar{x}$=14.70); kardeş sayısı 4 çocuk ve daha fazla olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=15.34) olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda okul öncesi dönemde bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin Çatışma alt boyutu, kardeş sayısı 3 çocuk olan grubun, kardeş sayısı 2 çocuk olan gruptan; kardeş sayısı 4 ve daha fazla olan grubun, kardeş sayısı 2 çocuk olan gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Sürekli Oynama alt boyutunu kardeş sayısı değişkeni açısından karşılaştırabilmek amacıyla LSD testinden yola çıkarak anlamlı farklılıkların 1 çocuk ile 3 çocuk, 1 çocuk ile dört ve daha fazla çocuk; 2 çocuk ile 3 çocuk, 2 çocuk ile 4 ve daha fazla çocuk kardeş sayısı arasında olduğu bulunmuştur. Kardeş sayılarının aritmetik ortalamaları incelenerek Sürekli Oynama alt boyutu puanlarının hangi kardeş sayısında yüksek, hangi kardeş sayısında düşük olduğu saptanmıştır. Dijital oyun bağımlılık eğilimi Sürekli Oynama alt boyutunda, kardeş sayısı 1 çocuk olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=13.30), kardeş sayısı 3 çocuk olan grubun aritmetik ortalaması ise ($\bar{x}$=15.50); kardeş sayısı 4 çocuk ve daha fazla olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=15.76) olarak hesaplanmıştır. Kardeş sayısı 2 çocuk olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=13.60), kardeş sayısı 3 çocuk olan grubun aritmetik ortalaması ise ($\bar{x}$=15.50); kardeş sayısı 4 çocuk ve daha fazla olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=15.76) olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda okul öncesi dönemde bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri Sürekli Oynama alt boyutu, kardeş sayısı 3 çocuk olan grubun, kardeş sayısı 1 çocuk olan gruptan daha yüksektir. Kardeş sayısı 4 ve daha fazla olan grubun, kardeş sayısı 1 çocuk olan gruptan daha yüksek olduğu hesaplanmıştır. Aynı zamanda kardeş sayısı 3 çocuk olan grubun, kardeş sayısı 2 çocuk olan gruptan; kardeş sayısı 4 ve daha fazla olan grubun, kardeş sayısı 2 çocuk olan gruptan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda kardeş sayıları değişkeninin, dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile çatışma ve sürekli oynama alt boyutunun birbirleriyle; hayattan kopma, hayata yansıtma alt boyutlarının birbirleri ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

"Okul öncesi dönem (5-6 yaş) çocukların dijital oyun bağımlılık düzeylerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam süresine (d) göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark

göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için t-testi yapılmıştır. Sonuçları Tablo 4.5'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 5: Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Sürelerine Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine ilişkin t-Testi Sonuçları

Değişken	Okul Öncesi Eğitim Kurumu Devam Süresi	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*t*	*p*
Dijital Oyun Bağımlılık Ölçeği	1 yıl	176	53.94	17.59	288	1.125	.262
	2 yıl ve daha fazla	114	51.47	19.25			
Çatışma	1 yıl	176	13.86	4.88	288	1.608	.109
	2 yıl ve daha fazla	114	12.89	5.20			
Hayattan Kopma	1 yıl	176	15.25	5.51	288	.743	.458
	2 yıl ve daha fazla	114	14.74	5.98			
Hayata Yansıtma	1 yıl	176	10.47	3.82	288	.705	.485
	2 yıl ve daha fazla	114	10.14	4.03			
Sürekli Oynama	1 yıl	176	14.35	4.60	288	1.139	.256
	2 yıl ve daha fazla	114	13.69	5.12			

Tablo 4.5'de görüldüğü üzere, okul öncesi dönem çocukların (5-6 yaş) dijital oyun bağımlılık düzeyleri ve alt boyutları olan Çatışma, Hayattan Kopma, Hayata Yansıtma, Sürekli Oynama eğilimlerinin çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi değişkenine göre istatistiksel olarak bir farklılık yoktur ($t_{Dijital\ oyun\ bağımlılık\ eğilimi\ ölçeği}$=1.125, p>.05; $t_{Çatışma}$=1.608, p>.05; $t_{Hayattan\ kopma}$=.743, p>.05; $t_{Hayata\ yansıtma}$=.705, p>.05; $t_{Sürekli\ oynama}$=1.139, p>.05). Bu sonuçlar doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi değişkeninin, dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile Çatışma, Hayattan Kopma, Hayata Yansıtma ve Sürekli Oynama alt boyutları birbirleri ile örtüşmektedir

''Okul öncesi dönem (5-6 yaş)çocukların dijital oyun bağımlılık düzeyleri annenin yaşına göre (e) istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) test sonuçları Tablo 4.6'da gösterilmiştir.

Tablo 4.6: Annenin Yaşına Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine ilişkin ANOVA Test Sonuçları

Annenin yaşı	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*F*	*p*	*Anlamlılık*

Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği	20-30 yaş	88	49.29	16.56	2-996.297	3.027	.054	
	31-40 yaş	128	53.67	16.97				
	41 ve üstü	74	56.13	21.58				
Toplam		290	52.97	18.27				
Çatışma	20-30 yaş	88	12.63	4.77	2-56.165	2.244	.108	
	31-40 yaş	128	13.60	4.65				
	41 ve üstü	74	14.28	5.75				
Toplam		290	13.48	5.02				
Hayattan Kopma	20-30 yaş	88	13.97	5.16	2-85.842	2.669	.071	
	31-40 yaş	128	15.65	5.41				
	41 ve üstü	74	15.98	6.60				
Toplam		290	15.05	5.70				
Hayata Yansıtma	20-30 yaş	88	9.67	3.52	2-40.123	2.660	.072	
	31-40 yaş	128	10.37	3.65				
	41 ve üstü	74	11.08	4.61				
Toplam		290	10.34	3.90				
Sürekli Oynama	20-30 yaş	88	13.01	4.62	2-76.729	3.358	.036*	
	31-40 yaş	128	14.43	4.49				20-30 yaş < 41 ve üstü
	41 ve üstü	74	14.78	5.40				
Toplam		290	14.09	4.81				

$p<.05$

Tablo 4.6 incelendiği üzere araştırmaya katılan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve alt boyutlarından olan Çatışma, Hayattan Kopma, Hayata Yansıtma alt boyutunun, annenin yaşı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yoktur ($F_{(2\text{-}996.297)\ Dijital\ oyun\ bağımlılık\ eğilimi\ ölçeği}$ =3.027, p>.05; $F_{(2\text{-}56.165)\ Çatışma}$ =2.244, p>.05; $F_{(2\text{-}85.842)\ Hayattan\ kopma}$= 2.669, p>.05; $F_{(2\text{-}40.123)\ Hayata\ yansıtma}$ =2.660, p>.05). Ancak Sürekli Oynama alt boyutu, annenin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{(2\text{-}76.729)\ Sürekli\ oynama}$=3.358, p<.05). Değişkenler arasındaki anlamlı farklılığın hangi ikili grup arasında olduğunu saptayabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA)'ni tamamlayan post-hoc testleri yapılmıştır. ANOVA analizi yapıldıktan sonra post-hoc çoklu karşılaştırma tekniklerinden hangisinin kullanılacağına karar vermek için Levene's test ile annenin yaşına ait dijital oyun bağımlılık eğilimi puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığına bakılmıştır. Sonuç olarak varyansların homojen olmadığı (L_F=.001; p<.05) tespit edilerek varyansların homojen olmayan durumunda kullanılan Welch ANOVA post-hoc tekniklerinden olan Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Değişkenler incelenerek annenin yaşına göre hangi alt boyutlarda farklılık olduğunu saptayabilmek için uygulanan Tamhane's T2

testi doğrultusunda dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeğinin Sürekli Oynama alt boyutunun annenin yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Grupların aritmetik ortalamalarına bakılarak dijital oyun bağımlılığının annenin hangi yaş grubunda yüksek hangisinde yüksek olduğu saptanmıştır. Tamhane's T2 testi sonucunda anlamlı farklılığın 20-30 yaş ile 41 ve üstü yaş arasında olduğu görülmektedir. 20-30 yaş arası annenin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=13.01); 41 ve üstü yaş arası annenin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=14.78) olduğundan, 20-30 yaş arası yaş grubu çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimi, 41 ve üstü yaş grubu annenin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğiliminden daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda, annenin yaş grubunun çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimi arasında ilişki olduğu ve annenin yaş grubu arttıkça dijital oyun bağımlılık eğiliminin arttığı yorumlanabilir.

"Okul öncesi dönem (5-6 yaş) çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri düzeylerinin babanın yaşına (e) göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları Tablo 4.7'de gösterilmiştir.

Tablo 4.7: Babanın Yaşına Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine ilişkin ANOVA Test Sonuçları

	Babanın yaşı	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*F*	*p*	*Anlamlılık*
Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği	20-30 yaş	50	48.88	19.39	2-1012.873	3.078	.048*	20-30 yaş <41 ve üstü yaş
	31-40 yaş	113	51.64	16.52				
	41 ve üstü	127	55.76	18.98				
Toplam		290	52.97	18.27				
Çatışma	20-30 yaş	50	12.38	5.52	2-56.415	2,254	.107	
	31-40 yaş	113	13.28	4.71				
	41 ve üstü	127	14.09	5.03				
Toplam		290	13.48	5.02				
Hayattan Kopma	20-30 yaş	50	14.18	5.97	2-83.321	2.590	.077	
	31-40 yaş	113	14.48	5.18				
	41 ve üstü	127	15.90	5.96				
Toplam		290	15.05	5.70				
Hayata Yansıtma	20-30 yaş	50	9.70	3.60	2-40.241	2.668	.071	
	31-40 yaş	113	9.96	3.72				
	41 ve üstü	127	10.92	4.11				

Toplam		290	10.34	3.90				
Sürekli Oynama	20-30 yaş	50	12.62	5.18	2-91.032	4.002	.019*	20-30 yaş < 41 ve üstü yaş
	31-40 yaş	113	13.91	4.59				
	41 ve üstü	127	14.83	4.75				
Toplam		290	14.09	4.81				

**p<.05*

Tablo 4.7 incelendiği üzere araştırmaya katılan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve alt boyutlarından olan Çatışma, Hayattan Kopma, Hayata Yansıtma alt boyutunda babanın yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık yoktur ($F_{(2\text{-}1012.873)\ Dijital\ oyun\ bağımlılık\ eğilimi\ ölçeği}$ =3.078, p<.05; $F_{(2\text{-}56.415)\ Çatışma}$ =2.254, p>.05; $F_{(2\text{-}83.321)\ Hayattan\ kopma}$= 2.590, p>.05; $F_{(2\text{-}40.241)\ Hayata\ yansıtma}$ =2.668, p>.05). Ancak dijital oyun bağımlılık eğilimi ile Sürekli Oynama alt boyutunun babanın yaşı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık vardır ($F_{(2\text{-}91.032)\ Sürekli\ oynama}$=4.002, p<.05). Değişkenler arasındaki anlamlı farklılığın hangi ikili grup arasında olduğunu saptayabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA)'ni tamamlayan post-hoc testleri yapılmıştır. ANOVA analizi yapıldıktan sonra post-hoc çoklu karşılaştırma tekniklerinden yararlanılarak hangisinin kullanılacağına karar vermek için Levene's test ile babanın yaşına ait dijital oyun bağımlılık eğilimi puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığına bakılmıştır. Sonuç olarak varyansların homojen olduğu (L_F =200; p>.05) tespit edilerek varyansların homojen durumunda kullanılan post-hoc tekniklerinden olan LSD çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Değişkenler incelenerek babanın yaşı değişkeninin hangi gruplarda ve alt boyutlarda farklılık olduğunu saptayabilmek için ''LSD'' testi uygulanmıştır. Dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeğinin sürekli oynama alt boyutunun babanın yaşı değişkeni arasında anlamlı farklılık gösteren grupların aritmetik ortalamalarına bakılarak dijital oyun bağımlılığının babanın hangi yaş grubunda yüksek hangisinde düşük olduğu saptanmıştır. 20-30 yaş arası babanın aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=48.88); 41 ve üstü yaş arası babanın aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=55.76) olarak hesaplanmıştır. 20-30 yaş arası yaş grubunun çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimi, 41 ve üstü yaş üstü babanın çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğiliminden daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır.

Sürekli Oynama alt boyutu ile babanın yaşı değişkeni arasındaki anlamlı farklılığı karşılaştırabilmek amacıyla LSD testinden yola çıkarak anlamlı farklılığın 20-30 yaş ile 41 ve üstü yaş arasında olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında,

20-30 yaş arası babanın aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=12.62); 41 ve üstü yaş arası babanın aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=14.83) olarak hesaplanmıştır. 20-30 yaş arası grubun çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimi, 41 ve üstü yaş üstü grubun çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğiliminden daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Babanın öğrenim durumuna göre çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimi ortalamalarının da anlamlı düzeyde farklılaştığı ve öğrenim seviyesi arttıkça dijital oyun bağımlılık eğiliminin azaldığı görülmektedir. Öğrenim seviyesi düştükçe dijital oyun bağımlılık eğiliminin arttığı söylenebilir. Babaların öğrenim seviyesi arttıkça çocuklarla ilgilenme onlarla kaliteli vakit geçirme süresinin de arttığı yorumlanabilir.

‟Okul öncesi dönem (5-6 yaş) çocukların dijital oyun bağımlılık düzeyleri annenin öğrenim durumu değişkenine (f) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) test sonuçları Tablo 4.8'de gösterilmiştir.

Tablo 4.8: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine ilişkin ANOVA Test Sonuçları

	Annenin Öğrenim Durumu	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*F*	*p*	*Anlamlılık*
Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği	İlköğretim	104	62.51	15.74	4-6900.335	28.557	.000*	İlköğretim>lise İlköğretim>önlisans İlköğretim>lisans
	Lise	116	53.50	30.94				
	Ön Lisans	34	52.93	15.80				
	Lisans	32	44.79	15.72				
	Lisansüstü	4	30.71	10.69				
Toplam		290	52,97	18.27				
Çatışma	İlköğretim	104	16.02	4.48	4-486.967	25.948	.000*	İlköğretim>lise İlköğretim>önlisans İlköğretim>lisans
	Lise	116	13.50	4.23				
	Ön Lisans	34	10.94	4.37				
	Lisans	32	7.75	3.39				
	Lisansüstü	4	14.25	8.69				
Toplam		290	13.48	5.02				
Hayattan Kopma	İlköğretim	104	17.80	5.17	4-569.055	22.763	.000*	İlköğretim>lise İlköğretim>önlisans İlköğretim>lisans
	Lise	116	14.98	5.00				
	Ön Lisans	34	12.79	5.32				
	Lisans	32	8.65	3.26				

	Lisansüstü	4	16.00	8.60				
Toplam		290	15.05	5.70				
Hayata Yansıtma	İlköğretim	104	12.21	3.34	4-277.807	24.007	.000*	İlköğretim>lise
	Lise	116	10.44	3.60				İlköğretim>ön lisans
	Ön Lisans	34	8.67	3.51				İlköğretim>lisans
	Lisans	32	5.87	2.19				
	Lisansüstü	4	8.50	5.80				
Toplam		290	10.34	3.90				
Sürekli Oynama	İlköğretim	104	16.47	4.18	4-428.480	24.440	.000*	İlköğretim>lise
	Lise	116	14.00	4.26				İlköğretim>ön lisans
	Ön Lisans	34	12.38	4.24				İlköğretim>lisans
	Lisans	32	8.43	3.25				
	Lisansüstü	4	14.75	8.46				
Toplam		290	14.09	4.81				

**p<.05*

Tablo 4.8'de görüldüğü üzere, okul öncesi dönem çocukların (5-6) dijital oyun bağımlılık eğilimleri toplam puan ortalamaları ve Çatışma, Hayattan Kopma, Hayata Yansıtma ve Sürekli Oynama boyutunun annenin öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık vardır ($F_{(4\text{-}6900.335)\ Dijital\ oyun\ bağımlılık\ eğilimi\ ölçeği}$=28.557, p<.05; $F_{(4\text{-}486.967)\ Çatışma}$ =25.948, p<.05; $F_{(4\text{-}569.055)\ Hayattan\ kopma}$= 22.763, p<.05; $F_{(4\text{-}277.807)\ Hayata\ yansıtma}$=24.007, p<.05; $F_{(4\text{-}428.480)\ Sürekli\ oynama}$=24.440, p<.05). Değişkenler arasındaki anlamlı farklılığın hangi ikili grup arasında olduğunu saptayabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA)'ni tamamlayan post-hoc testleri yapılmıştır. ANOVA analizi yapıldıktan sonra post-hoc çoklu karşılaştırma tekniklerinden hangisinin kullanılacağına karar vermek için Levene's test ile annenin öğrenim durumuna ait dijital oyun bağımlılık eğilimi puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığına bakılmıştır. Sonuç olarak varyansların homojen olmadığı (L_F=.006; p<.05) tespit edilerek varyansların homojen olmayan durumunda kullanılan Welch ANOVA post-hoc tekniklerinden olan Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tamhane's T2 testinden yola çıkarak değişkenler arasındaki anlamlı farklılıkların; ilköğretim düzeyi ile lise düzeyi, ilköğretim düzeyi ile ön lisans düzeyi, ilköğretim düzeyi ile lisans düzeyi arasında olduğu bulunmuştur.

Annenin öğrenim seviyesi aritmetik ortalamaları incelenerek dijital oyun bağımlılık eğilimi puanlarının hangi öğrenim düzeyinde yüksek, hangi öğrenim düzeyinde düşük

olduğu saptanmıştır. Dijital oyun bağımlılık eğiliminde annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=62.51), öğrenim düzeyi lise olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=53.50), öğrenim düzeyi ön lisans olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=52.93), öğrenim düzeyi lisans olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=44.79) olarak hesaplanmıştır. Okul öncesi dönemde bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi lise olan gruptan; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi ön lisans olan gruptan; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi lisans olan gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tamhane's T2 testinden yola çıkarak alt boyutlardan olan Çatışma boyutunda anlamlı farklılıkların; ilköğretim ile lise, ilköğretim ile ön lisans ve ilköğretim ile lisans seviyesi arasında olduğu görülmektedir. Ortalamalar incelenerek hangisinin yüksek hangisinin daha düşük olduğu saptanmıştır. Çatışma alt boyutunun annenin öğrenim durumu düzeyi puanları incelendiğinde; ilköğretim düzeyinin ($\bar{x}$=16.02), lise ($\bar{x}$=13.50), ön lisans ($\bar{x}$=10.94) ve lisans ($\bar{x}$=7.75) olarak bulunmuştur. Çatışma alt boyutunun; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi lise olan gruptan; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi ön lisans olan gruptan; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi lisans olan gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tamhane's T2 testinden yola çıkarak alt boyutlardan olan Hayattan Kopma alt boyutunda anlamlı farklılıkların; ilköğretim ile lise, ilköğretim ile ön lisans ve ilköğretim ile lisans seviyesi arasında olduğu görülmektedir. Hayattan Kopma alt boyutunun annenin öğrenim durumu ortalama puanları incelendiğinde ilköğretim düzeyinin ($\bar{x}$=17.80), lise ($\bar{x}$=14.98) ön lisans ($\bar{x}$=12.79) ve lisans ($\bar{x}$=8.43) olarak hesaplanmıştır. Hayattan Kopma alt boyutunun; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi lise olan gruptan; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi ön lisans olan gruptan; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi lisans olan gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tamhane's T2 testinden yola çıkarak alt boyutlardan olan Hayata Yansıtma ile anne öğrenim seviyesi arasında bulunan anlamlı farklılıkların; ilköğretim ile lise, ilköğretim

ile ön lisans ve ilköğretim ile lisans seviyesi arasında olduğu görülmektedir. Hayata Yansıtma alt boyutunun annenin öğrenim durumu ortalama puanları incelendiğinde ilköğretim düzeyinin ($\bar{x}$=17.80), lise ($\bar{x}$=14.98), ön lisans ($\bar{x}$=12.79), lisans ($\bar{x}$=8.65) olarak bulunmuştur. Hayata Yansıtma alt boyutunun; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi lise olan gruptan; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi ön lisans olan gruptan; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi lisans olan gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tamhane's T2 testinden yola çıkarak alt boyutlardan olan Sürekli Oynama ile anne öğrenim seviyesi arasında bulunan anlamlı farklılıkların; ilköğretim ile lise, ilköğretim ile ön lisans ve ilköğretim ile lisans seviyesi arasında olduğu görülmektedir. Ortalamalar incelenerek hangisinin yüksek hangisinin daha düşük olduğu saptanmıştır. Sürekli Oynama alt boyutunun annenin öğrenim durumu ortalama puanları incelendiğinde ilköğretim düzeyinin ($\bar{x}$=16.47), lise ($\bar{x}$=14.00), ön lisans ($\bar{x}$=12.38), lisans ($\bar{x}$=8.43) olarak bulunmuştur. Sürekli Oynama alt boyutunun; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi lise olan gruptan; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi ön lisans olan gruptan; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi lisans olan gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, annenin öğrenim seviyesi arttıkça dijital oyun bağımlılık eğiliminin azalmaktadır. Öğrenim seviyesi düştükçe dijital oyun bağımlılık eğiliminin arttığı söylenebilir. Annenin öğrenim durumu ile çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin ilişkili olduğu görülmektedir.

"Okul öncesi dönem (5-6 yaş) çocukların dijital oyun bağımlılık düzeyleri babanın öğrenim durumuna göre (f) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için tek yönlü varyans analiz (ANOVA) test yapılmıştır. Sonuçları Tablo 4.9'da gösterilmiştir.

Tablo 4.9: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine ilişkin ANOVA Test Sonuçları

Babanın Öğrenim Durumu	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*F*	*p*	*Anlamlılık*

Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği	İlköğretim	85	65.90	15.34	4-7380.356	31.419	.000*	İlköğretim>lise İlköğretim>önlisans İlköğretim>lisans
	Lise	100	53.21	15.08				
	Ön Lisans	42	49.07	14.64				
	Lisans	59	37.98	16.02				
	Lisansüstü	4	34.25	17.85				
Toplam		290	52.97	18.27				
Çatışma	İlköğretim	85	16.88	4.34	4-500.092	26.912	.000*	İlköğretim>lise İlköğretim>önlisans İlköğretim>lisans
	Lise	100	13.65	4.15				
	Ön Lisans	42	11.90	4.19				
	Lisans	59	9.71	4.51				
	Lisansüstü	4	9.25	5.67				
Toplam		290	13.48	5.02				
Hayattan Kopma	İlköğretim	85	18.90	4.95	4-641.738	26.762	.000*	İlköğretim>lise İlköğretim>önlisans İlköğretim>lisans
	Lise	100	15.06	4.95				
	Ön Lisans	42	13.90	4.42				
	Lisans	59	10.72	5.03				
	Lisansüstü	4	9.00	4.76				
Toplam		290	15.05	5,70				
Hayata Yansıtma	İlköğretim	85	12.74	3.52	4-285.067	24.853	.000*	İlköğretim>lise İlköğretim>önlisans İlköğretim>lisans
	Lise	100	10.48	3,45				
	Ön Lisans	42	9.92	3.27				
	Lisans	59	7.22	3.15				
	Lisansüstü	4	6.25	2.87				
Toplam		290	10.34	3.90				
Sürekli Oynama	İlköğretim	85	17.37	4.04	4-463.902	27.233	.000*	İlköğretim>lise İlköğretim>önlisans İlköğretim>lisans
	Lise	100	14.02	4.02				
	Ön Lisans	42	13.33	4.07				
	Lisans	59	10.32	4.34				
	Lisansüstü	4	9.75	5.90				
Toplam		290	14.09	4.81				

**p<.05*

Tablo 4.9 incelendiği üzere araştırmaya katılan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve alt boyutlarından olan Çatışma, Hayattan Kopma, Hayata Yansıtma ve Sürekli Oynama boyutunun babanın öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık vardır ($F_{(4\text{-}7380.356)\ Dijital\ oyun\ bağımlılık\ eğilimi\ ölçeği}$=31.419, p<.05; $F_{(4\text{-}500.092)\ Çatışma}$

=26.912, p<.05; $F_{(4\text{-}641.738)\ Hayattan\ kopma}$= 26.762, p<.05; $F_{(4\text{-}285.067)\ Hayata\ yansıtma}$=24.853, p<.05; $F_{(4\text{-}463.902)\ Sürekli\ oynama}$=4.544, p<.05). Değişkenler arasındaki anlamlı farklılığın hangi ikili grup arasında olduğunu saptayabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA)'ni tamamlayan post-hoc testleri yapılmıştır. ANOVA analizi yapıldıktan sonra post-hoc çoklu karşılaştırma tekniklerinden hangisinin kullanılacağına karar vermek için Levene's test ile babanın öğrenim durumuna ait dijital oyun bağımlılık eğilimi puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığına bakılmıştır. Sonuç olarak varyansların homojen olduğu (L_F=.919; p<.05) tespit edilerek varyansların homojen durumunda kullanılan post-hoc tekniklerinden olan LSD çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

LSD testinden yola çıkarak anlamlı farklılıkların; ilköğretim düzeyi ile lise düzeyi, ilköğretim düzeyi ile ön lisans düzeyi, ilköğretim düzeyi ile lisans düzeyi arasında olduğu bulunmuştur. Babanın öğrenim düzeyi aritmetik ortalamaları incelenerek dijital oyun bağımlılık eğilimi puanlarının hangi öğrenim düzeyinde yüksek, hangi öğrenim düzeyinde düşük olduğu saptanmıştır. Dijital oyun bağımlılık eğiliminde babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=65.90), öğrenim düzeyi lise olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=53.21), öğrenim düzeyi ön lisans olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=49.07), öğrenim düzeyi lisans olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=37.98) olarak hesaplanmıştır. Okul öncesi dönemde bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi lise olan gruptan; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi ön lisans olan gruptan; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi lisans olan gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir.

LSD testinden yola çıkarak Çatışma alt boyutu ile babanın öğrenim düzeyi arasındaki anlamlı farklılıkların; ilköğretim düzeyi ile lise düzeyi, ilköğretim düzeyi ile ön lisans düzeyi, ilköğretim düzeyi ile lisans düzeyi arasında olduğu bulunmuştur. Babanın öğrenim düzeyi aritmetik ortalamaları incelenerek dijital oyun bağımlılık eğilimi Çatışma alt boyutunun hangi öğrenim düzeyinde yüksek, hangi öğrenim düzeyinde düşük olduğu saptanmıştır. Dijital oyun bağımlılık eğiliminde babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=16.88), öğrenim düzeyi lise olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=13.65), öğrenim düzeyi ön lisans olan grubun aritmetik

ortalaması ($\bar{x}$=11.90), öğrenim düzeyi lisans olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=9.71) olarak hesaplanmıştır. Çatışma alt boyutunun; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi lise olan gruptan; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi ön lisans olan gruptan; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi lisans olan gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir.

LSD testinden yola çıkarak Hayattan Kopma alt boyutu ile babanın öğrenim düzeyi arasındaki anlamlı farklılıkların; ilköğretim düzeyi ile lise düzeyi, ilköğretim düzeyi ile ön lisans düzeyi, ilköğretim düzeyi ile lisans düzeyi arasında olduğu bulunmuştur. Babanın öğrenim düzeyi aritmetik ortalamaları incelenerek dijital oyun bağımlılık eğilimi Hayattan Kopma alt boyutunun hangi öğrenim düzeyinde yüksek, hangi öğrenim düzeyinde düşük olduğu saptanmıştır. Dijital oyun bağımlılık eğiliminde babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=18.90), öğrenim düzeyi lise olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=15.06), öğrenim düzeyi ön lisans olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=13.90), öğrenim düzeyi lisans olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=10.21) olarak hesaplanmıştır. Hayattan Kopma alt boyutunun; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi lise olan gruptan; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi ön lisans olan gruptan; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi lisans olan gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir.

LSD testinden yola çıkarak Hayata Yansıtma alt boyutu ile babanın öğrenim düzeyi arasındaki anlamlı farklılıkların; ilköğretim düzeyi ile lise düzeyi, ilköğretim düzeyi ile ön lisans düzeyi, ilköğretim düzeyi ile lisans düzeyi arasında olduğu bulunmuştur. Babanın öğrenim düzeyi aritmetik ortalamaları incelenerek dijital oyun bağımlılık eğilimi Hayata Yansıtma alt boyutunun hangi öğrenim düzeyinde yüksek, hangi öğrenim düzeyinde düşük olduğu saptanmıştır. Dijital oyun bağımlılık eğiliminde babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=12.74), öğrenim düzeyi lise olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=10.48), öğrenim düzeyi ön lisans olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=9.92), öğrenim düzeyi lisans olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=7.22) olarak hesaplanmıştır. Hayata Yansıtma alt boyutunun; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi lise olan gruptan; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi ön

lisans olan gruptan; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi lisans olan gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir.

LSD testinden yola çıkarak Sürekli Oynama alt boyutu ile babanın öğrenim düzeyi arasındaki anlamlı farklılıkların; ilköğretim düzeyi ile lise düzeyi, ilköğretim düzeyi ile ön lisans düzeyi, ilköğretim düzeyi ile lisans düzeyi arasında olduğu bulunmuştur. Babanın öğrenim düzeyi aritmetik ortalamaları incelenerek dijital oyun bağımlılık eğilimi Sürekli Oynama alt boyutunun hangi öğrenim düzeyinde yüksek, hangi öğrenim düzeyinde düşük olduğu saptanmıştır. Dijital oyun bağımlılık eğiliminde babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=17.37), öğrenim düzeyi lise olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=14.02), öğrenim düzeyi ön lisans olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=13.33), öğrenim düzeyi lisans olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=10.32) olarak hesaplanmıştır. Sürekli Oynama alt boyutunun; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi lise olan gruptan; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi ön lisans olan gruptan; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi lisans olan gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, öğrenim seviyesi yükseldikçe çocukların dijital oyun bağımlılık eğilim puanlarının düştüğü yorumlanabilir. Babanın öğrenim seviyesi ile çocuğun dijital oyun bağımlılık eğilimi negatif yönlü bir ilişkide olduğu sonucuna ulaşılabilir.

‟Okul öncesi dönem (5-6 yaş) çocukların dijital oyun bağımlılık düzeylerinin annenin çalışma durumuna göre (g) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için yapılan t- testi sonuçları Tablo 4.10'da gösterilmiştir.

Tablo 4.10: Annenin Çalışma Durumuna Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Değişken	Annenin Çalışma Durumu	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*t*	*p*
Dijital Oyun	Çalışıyor	93	56.24	20.35	288	2.110	.036*
Bağımlılık Ölçeği	Çalışmıyor	197	51.42	17.03			
	Çalışıyor	93	14.04	5.70	288	1.306	.193
Çatışma	Çalışmıyor	197	13.21	4.66			
	Çalışıyor	93	16.13	6.12	288	2.240	.026*
Hayattan Kopma	Çalışmıyor	197	14.54	5.43			
	Çalışıyor	93	11.10	4.30	288	2.312	.021*
Hayata Yansıtma	Çalışmıyor	197	9.97	3.65			
Sürekli Oynama	Çalışıyor	93	14.95	5.18	288	2.110	.036*

Çalışmıyor	197	13.68	4.59

**p<.05*

Tablo 4.10'da görüldüğü üzere, çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri toplam puan ortalamaları, Hayattan Kopma, Hayata Yansıtma ve Sürekli Oynama alt boyutlarının annenin çalışma durumuna göre istatistiksel olarak farklılaşmaktadır ($t_{Dijital\ oyun\ bağımlılık\ eğilimi\ ölçeği}$=2.110, p<.05; $t_{Hayattan\ kopma}$=2.240, p<.05; $t_{Hayata\ yansıtma}$=2.312, p<.05; $t_{Sürekli\ oynama}$=2.110, p<.05). Dijital oyun bağımlılık eğilimi Çatışma alt boyutu ile annenin öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t_{Sürekli\ oynama}$=1.306, p>.05).

Değişkenler arası anlamlı farklılık incelendiğinde; annenin çalışma durumu açısından çalışan annelerin aritmetik ortalamaları ($\bar{x}$=56.24), çalışmayan annelerin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=51.42) olarak bulunmuştur. Aritmetik ortalamalara göre, çalışan annelerin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri, çalışmayan annelerin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinden yüksektir. Dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin alt boyutları açısından incelendiğinde; Hayattan Kopma alt boyutunda çalışan annenin çocuğunun dijital oyun bağımlılık eğiliminin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}$=16.13), çalışmayan annenin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin aritmetik ortalamasından ($\bar{x}$=14.54) daha fazla olduğu görülmektedir. Hayata Yansıtma alt boyutunda çalışan annenin çocuğunun dijital oyun bağımlılık eğiliminin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}$=11.10), çalışmayan annenin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin aritmetik ortalamasından ($\bar{x}$=9.97) daha fazla olduğu görülmektedir. Sürekli Oynama alt boyutunda çalışan annenin çocuğunun dijital oyun bağımlılık eğiliminin aritmetik ortalamasının ($\bar{x}$=14.95), çalışmayan annenin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin aritmetik ortalamasından ($\bar{x}$=13.68) daha fazla olduğu görülmektedir. Sonuç olarak, dijital oyun bağımlılık eğilimleri toplam puan ortalamaları, hayattan kopma, hayata yansıtma ve sürekli oynama alt boyutlarına göre, çalışan annenin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin çalışmayan annenin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinden daha yüksek olduğu bulgulanmıştır.

"Okul öncesi dönem (5-6 yaş) çocukların dijital oyun bağımlılık düzeyleri babanın çalışma durumuna göre (g) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte

midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.11'de gösterilmiştir.

Tablo 4.11: Babanın Çalışma Durumuna Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine İlişkin t- Testi Sonuçları

Değişken	Babanın Çalışma Durumu	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*t*	*p*
Dijital Oyun Bağımlılık Ölçeği	Çalışıyor	271	52.74	18.37	287	-.632	.528
	Çalışmıyor	18	55.55	16.91			
Çatışma	Çalışıyor	271	13.41	5.03	287	-.658	.511
	Çalışmıyor	18	14.22	5.00			
Hayattan Kopma	Çalışıyor	271	14.98	5.74	287	-.570	.569
	Çalışmıyor	18	15.77	5.08			
Hayata Yansıtma	Çalışıyor	271	10.29	3.93	287	-.623	.597
	Çalışmıyor	18	10.88	3.59			
Sürekli Oynama	Çalışıyor	271	14.04	4.83	287	-.529	.597
	Çalışmıyor	18	14.66	4.69			

Tablo 4.11 incelendiği üzere, ölçeğin puan ortalamaları ile alt boyutlarının babanın öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($t_{Dijital\ oyun\ bağımlılık\ eğilimi\ ölçeği}$ =-.632, p >.05; $t_{Çatışma}$=-.658, p>.05; $t_{Hayattan\ kopma}$=-.570,p>.05; $t_{Hayata\ yansıtma}$=-.623, p>.05; $t_{Sürekli\ oynama}$=-.529, p>.05). Bu sonuçlar doğrultusunda babanın öğrenim durumu değişkeninin, dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile çatışma, hayattan kopma, hayata yansıtma ve sürekli oynama alt boyutları birbirleri ile benzerlik göstermektedir.

"Okul öncesi dönem (5-6 yaş) çocukların dijital oyun bağımlılık düzeyleri ailenin gelir düzeyine göre (h) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçları Tablo 4.12'de gösterilmiştir.

Tablo 4.12: Ailenin Gelir Durumuna Göre Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerine ilişkin ANOVA Test Sonuçları

Değişken	Ailenin Gelir Düzeyi	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*F*	*p*	*Anlamlılık*
Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği	0-4000 tl	27	58.92	17.01	3-1250.455	3.857	0.10*	0-4000 TL > 12000 ve üstü
	4001-8000 tl	148	53.36	16.49				
	8001-12000 tl	83	53.87	19.95				
	12000 ve üstü	32	43.78	20.14				
	Toplam	290	52.97	18.27				
Çatışma	0-4000 tl	27	15.40	4.82	3-102.874	4.210	.006*	0-4000 TL> 12000 ve üstü
	4001-8000tl	148	13.68	4.43				

	8001-12000tl	83	13.45	5.52				
	12000 ve üstü	32	10.96	5.64				
	Toplam	290	13.48	5.02				
Hayattan Kopma	0-4000 tl	27	16.40	5.55	3-74.807	2.331	.074	
	4001-8000tl	148	15.11	5.34				
	8001-12000tl	83	15.38	6.21				
	12000 ve üstü	32	12.78	5.71				
	Toplam	290	15.05	5.70				
Hayata Yansıtma	0-4000 tl	27	11.07	3.64	3-50.812	3.414	.018*	0-4000 TL > 12000 ve üstü
	4001-8000tl	148	10.33	3.58				
	8001-12000tl	83	10.85	4.11				
	12000 ve üstü	32	8.43	4.51				
	Toplam	290	10.34	3.90				
Sürekli Oynama	0-4000 tl	27	16.03	4.56	3-101.775	4.544	.004*	0-4000 TL > 12000 ve üstü
	4001-8000tl	148	14.22	4.36				
	8001-12000tl	83	14.18	5,30				
	12000 ve üstü	32	11.59	4.91				
	Toplam	290	14.09	4.81				

**p<.05*

Tablo 4.12'de görüldüğü gibi, ölçeğin toplam puan ortalamaları, Çatışma, Hayata Yansıtma, Sürekli Oynama alt boyutları ile ailenin gelir durumu değişkeni arasında anlamlı olarak bir farklılaşma vardır ($F_{(3\text{-}1250.455)\ Dijital\ oyun\ bağımlılık\ eğilimi\ ölçeği}$ =3.857, p<.05; $F_{(3\text{-}102.874)\ Çatışma}$ =4.210, p<.05; $F_{(3\text{-}50.812)Hayata\ yansıtma}$ =3.414, p<.05; $F_{(3\text{-}101.775)\ Sürekli\ oynama}$=4.544, p<.05). Ancak hayattan kopma alt boyutu ile ailenin gelir durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($F_{(3\text{-}74.807)\ Hayattan\ Kopma}$ =2.331, p>.05). Değişkenler arasındaki anlamlı farklılığın hangi ikili grup arasında olduğunu saptayabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA)'ni tamamlayan post-hoc testleri yapılmıştır. ANOVA analizi yapıldıktan sonra post-hoc çoklu karşılaştırma tekniklerinden hangisinin kullanılacağına karar vermek için Levene's test ile ailenin gelir durumuna ait dijital oyun bağımlılık eğilimi puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığına bakılmıştır. Sonuç olarak varyansların homojen olmadığı (L_F=.045; p<.05) tespit edilerek varyansların homojen olmayan durumunda kullanılan Welch ANOVA post-hoc tekniklerinden olan Games-Howell çoklu karşılaştırma testine geçilmiştir. İstatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülen değişkenler incelenerek ailenin gelir durumu değişkeninin hangi gruplarda farklılık olduğunu saptayabilmek için ''Games-Howell''testi uygulanmıştır.

Games-Howell testinden yola çıkarak dijital oyun bağımlılık eğilimi ile ailenin gelir durumu arasındaki anlamlı farklılıkların; 0-4000 TL ile 12.000 Tl ve üstü gelir grubu arasında olduğu bulunmuştur. Ailenin gelir durumu aritmetik ortalamaları incelenerek dijital oyun bağımlılık eğiliminin hangi gelir durumunda yüksek, hangi gelir durumunda düşük olduğu saptanmıştır. Gelir durumlarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında; 0-4000 TL gelir düzeyi grubu ($\bar{x}$=58.92), 12000 TL ve üstü gelir düzeyi grubu ($\bar{x}$=43.78) olarak bulunmuştur. 0-4000 TL *(*$\bar{x}$=58.92) Gelir düzeyine sahip olan grubun çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğiliminin, 12000 TL ve üstü gelir düzeyine sahip grubun çocuklarının *(*$\bar{x}$=43.78) dijital oyun bağımlılık eğiliminden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Games-Howell testinden yola çıkarak Çatışma alt boyutu ile ailenin gelir durumu arasındaki anlamlı farklılıkların; 0-4000 TL ile 12.000 TL ve üstü gelir grubu arasında olduğu bulunmuştur. Ailenin gelir durumu aritmetik ortalamaları incelenerek dijital oyun bağımlılık eğiliminin hangi gelir durumunda yüksek, hangi gelir durumunda düşük olduğu saptanmıştır. Gelir gruplarının aritmetik ortalamalarına bakıldığında 0-4000 TL ($\bar{x}$=15.40), 12000 ve üstü grubun ($\bar{x}$=10.96) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çatışma alt boyutunda 0-4000 TL olan grubun çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin, gelir düzeyi 12.000 TL ve üstü olan grubun çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alt boyutlardan olan Hayattan Kopma boyutunda ise, anlamlı farklılıkların 0-4000 TL *(*$\bar{x}$=16.40) ile 12000 ve üstü ($\bar{x}$=12.78) grupları ile 4001-8000 ($\bar{x}$=15.11) ile 12.000 ve üstü ($\bar{x}$=12.78) grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Alt boyutlardan olan Sürekli Oynama boyutunda ise, anlamlı farklılıkların 0-4000 TL ($\bar{x}$=16.03) ile 12000 ve üstü ($\bar{x}$=11.59) grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Araştırmada dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeği toplam puan ortalamaları ile alt boyutlarının benzer nitelikte anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, ailenin gelir durumu düzeyi yükseldikçe çocukların dijital oyun bağımlılık eğilim puanlarının düştüğü yorumlanabilir. Gelir düzeyi düştükçe çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin arttığı görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda ailenin gelir durumu değişkeninin, dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile çatışma, hayata yansıtma ve sürekli oynama alt boyutları birbirleri ile örtüşmektedir. Ailenin gelir düzeyi ile çocuğun dijital oyun bağımlılık eğilimi arasında

negatif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Düşük gelirli ailelerde dijital aletlerin bilinçli kullanımına yönelik çalışmalar yapılması önerilebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan ‘‘Okul öncesi dönemi (5-6 yaş) çocuklarının sosyal problem çözme becerileri nasıldır?’’ sorusuna cevap aranmıştır.

Üçüncü alt problemin sorusuna cevap bulabilmek ve çocukların sosyal problem çözme beceri düzeylerini tespit edebilmek için toplam puanların ortalamaları, standart sapma değerlerine yönelik betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Bulgular Tablo 4.13’de gösterilmiştir.

Tablo 0.23: Sosyal Problem Çözme Ölçeği Madde Ortalama Puanları

Sosyal Problem Çözme Ölçeği		$\bar{x}$	*Ss*
Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeği	1. Arkadaşın Reddi	.70	.461
	2. Vazoyu Kırma	.66	.475
	3. Odasına Gönderme	.71	.453
	4.Okuldaki Çocuk Alay Ediyor	.68	.468
	5.Mağazadan Oyuncak Alma	.72	.451
	6. Pantolonunu Yırtma	.72	.451
	7.Bebekle Oynama	.67	.473
	8.Oyun Alanında Yalnız Olma	.71	.456
	9.Kayıp Kek	.71	.454
	10.Maketin Kırılması	73	.442
	11.Pizza	.74	.439
	12.Öğretmenin Kızması	.73	.442
	13.Küçük Çocuğun Vurması	.72	.449
	14.Bisiklete Binme	.74	.441
	15.Tanışma	.65	.477
	Toplam	10.58	1.82

Tablo 4.13’de incelendiği üzere *WSPÇ* maddelerinin ortalamalarına bakıldığında en düşük maddenin *Tanışma* ($\bar{x}$=.65), en yüksek maddenin ise *Pizza* ($\bar{x}$=.74) olmuştur. Ölçeğin toplam puan ortalamaları ($\bar{x}$=10.58)’dir. Ölçekten alınan en düşük puan 5, en

yüksek puan 15 olarak varsayıldığında çalışma grubuna dâhil edilen çocukların sosyal problem çözebilme becerilerinin orta seviye olduğu bulgulanmıştır.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan ‘‘Okul öncesi dönem çocukların (5-6 yaş) sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim kurumu devam süresi, anne babanın öğrenim seviyesi, anne babanın çalışma durumu, ailenin gelir durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’’ sorusuna cevap aranmıştır.

‟Okul öncesi dönem (5-6) yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyete (a) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’’ alt problemine yanıt bulabilmek için t-testi yapılmıştır. Çocukların sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 4.12’de gösterilmiştir.

Tablo 4.14: Cinsiyet Değişkenine Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine ilişkin t-Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*t*	*p*
Sosyal Problem Çözme Ölçeği	Kız	121	10.74	1.48	288	1.30	.192
	Erkek	169	10.47	2.03			

p>.05

Tablo 4.14’de görüldüğü üzere, söz konusu gruplar da yapılan t-testi analizi sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark yoktur ($t_{Sosyal\ problem\ çözme\ ölçeği} = 1.30$; $p>.05$).

‟ Okul öncesi dönem (5-6) yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin yaşına (b) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?’’ alt problemine yanıt bulabilmek için t-testi yapılmıştır. Yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.15’de gösterilmiştir.

Tablo 4.15: Yaş Değişkenine Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine ilişkin t- Testi Sonuçları

Değişken	Yaş	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*t*	*p*
Sosyal Problem Çözme Ölçeği	60-71 ay	117	10.91	1.47	288	2.69	.007
	72-84 ay	173	10.36	2.00			

Tablo 4.15'de incelendiği üzere söz konusu gruplar da yapılan analiz sonucunda Sosyal problem çözme becerileri ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık yoktur ($t_{Sosyal\ problem\ çözme\ ölçeği}$ =-2.69; p<.05). 60-71 Aylık çocukların toplam puan ortalamaları ($\bar{x}$=10.91), 72-84 aylık çocukların toplam puan ortalamaları ($\bar{x}$=10.36)'dır. Bu bağlamda 60-71 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin, 72-84 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinden yüksek olduğu söylenebilir.

"Okul öncesi dönem (5-6) yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin kardeş sayısına (c) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) test sonuçları Tablo 4.16'da gösterilmiştir.

Tablo 4.16: Kardeş Sayısına Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin ANOVA Test Sonuçları

	Kardeş Sayısı	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*F*	*p*	*Anlamlılık*
Sosyal Problem Çözme Ölçeği	1 çocuk	59	10.76	1.59	3-6.716	2.034	.109	
	2 çocuk	151	10.43	1.85				
	3 çocuk	54	11.01	1.71				
	4 ve üstü	26	10.15	2.23				
	Toplam	290	10.58	1.82				

Tablo 4.16'da görüldüğü üzere, yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) test sonucu çocukların sosyal problem çözme becerileri ile kardeş değişkeni arasında anlamlı farklılık yoktur ($F_{(3\text{-}6.716)\ Sosyal\ problem\ çözme\ ölçeği}$ = 2.034; p>.05). Bu sonuçlara göre kardeş sayısı ile sosyal problem çözme becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

"Okul öncesi dönem (5-6) yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam süresine (d) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek t-testi sonuçları Tablo 4.17'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 17: Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Sürelerine Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine ilişkin t-Testi Sonuçları

Değişken	Okul Öncesi Eğitim Kurumu Devam Süresi	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*t*	*p*
	1 yıl	176	10.32	1.90	288	-3.014	.003*

Sosyal Problem Çözme Ölçeği	2 yıl ve daha fazla	114	10.98	1.63

$p<.05$

Tablo 4.17'de incelendiği üzere, söz konusu gruplar da yapılan t-testi analiz sonucunda sosyal problem çözme becerileri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık vardır ($t_{Sosyal\ problem\ çözme\ ölçeği}$ = -3.014; p>.05). Okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi 1 yıl olan çocukların sosyal problem çözme becerilerinin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=10.32), okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi 2 yıl ve daha fazla olan çocukların sosyal problem çözebilme becerileri puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=10.98) olarak hesaplanmıştır. Okul öncesi eğitim kurumuna 2 yıl ve daha fazla giden çocukların sosyal problem çözme becerilerinin, okul öncesi eğitim kurumuna 1 yıl giden çocukların sosyal problem çözme becerisinden daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Bu bağlamda, okul öncesinde geçirmiş olduğu sürenin çocukların sosyal problem çözme becerisine olumlu düzeyde etki ettiği söylenebilir.

"Okul öncesi dönem (5-6) yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin annenin yaşına (e) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) test sonuçları Tablo 4.18'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 18: Annenin Yaşına Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin ANOVA Test Sonuçları

Değişken	Annenin Yaşı	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*F*	*p*	*Anlamlılık*
Sosyal Problem Çözme Ölçeği	20-30 yaş	88	10.45	1.92	2-2.728	.817	.443	
	31-40 yaş	128	10.54	1.83				
	41 ve üstü	74	10.81	1.68				
Toplam		290	10.58	1.82				

Tablo 4.18 incelendiği üzere, yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucu çocukların sosyal problem çözme becerileri ile annenin yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($F_{(2\text{-}2.728)\ Sosyal\ problem\ çözme\ ölçeği}$ = .817; p>.05).

"Okul öncesi dönem (5-6) yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin babanın yaşına (e) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) test sonuçları Tablo 4.19'da gösterilmiştir.

Tablo 4. 19: Babanın Yaşına Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Değişken	Babanın Yaşı	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*F*	*p*	*Anlamlılık*
Sosyal Problem Çözme Ölçeği	20-30 yaş	50	10.54	1.77	2-2.294	.686	.504	
	31-40 yaş	113	10.45	1.93				
	41 ve üstü	127	10.72	1.75				
Toplam		290	10.58	1.82				

Tablo 4.19 incelendiği üzere, yapılan ANOVA testi sonucu çocukların sosyal problem çözme becerileri ile babanın yaşı arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($F_{(2\text{-}2.294)\ Sosyal\ problem\ çözme\ ölçeği}$ = .686; p>.05). Bu sonuçlara göre babanın yaşı ile sosyal problem çözme becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

‟Okul öncesi dönem (5-6) yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin annenin öğrenim durumuna (f) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) test sonuçları Tablo 4.20'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 20: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin ANOVA Test Sonuçları

Değişken	Annenin Öğrenim Durumu	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*F*	*p*	*Anlamlılık*
Sosyal Problem Çözme Ölçeği	İlköğretim	104	10.60	1.85	3-9.112	2.799	.026*	İlköğretim< Lisans
	Lise	116	10.43	1.84				Lisans> Lise
	Ön lisans	34	10.35	2.01				Lisans> Önlisans
	Lisans	32	11.46	1.07				
	Lisansüstü	4	9.25	2.06				
Toplam		290	10.58	1.82				

**p<.05*

Tablo 4.20 incelendiği üzere, araştırmaya katılan çocukların sosyal problem çözme becerileri ile annenin öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı farklılık vardır ($F_{(4\text{-}9.112)\ Sosyal\ problem\ çözme\ ölçeği}$ = 2.799; p<.05). Değişkenler arasındaki anlamlı farklılığın hangi ikili grup arasında olduğunu saptayabilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA)'ni tamamlayan post-hoc testleri yapılmıştır. ANOVA analizi yapıldıktan sonra post-hoc çoklu karşılaştırma tekniklerinden hangisinin kullanılacağına karar

vermek için Levene's test ile annenin öğrenim durumuna ait okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme beceri puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığına bakılmıştır. Sonuç olarak varyansların homojen olmadığı (L_F=.038; p<.05) tespit edilerek varyansların homojen olmayan durumunda kullanılan Welch ANOVA post-hoc tekniklerinden olan Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tamhane's T2 testinden yola çıkarak okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin annenin öğrenim düzeyi değişkenleri arasındaki anlamlı farklılıkların; ilköğretim düzeyi ile lisans düzeyi, lisans ile lise düzeyi, lisans ile ön lisans düzeyi arasında olduğu bulunmuştur. Annenin öğrenim düzeyi aritmetik ortalamaları incelenerek okul öncesi dönemde bulunan çocukların sosyal problem çözme becerilerinin annenin hangi öğrenim düzeyinde yüksek, hangi öğrenim düzeyinde düşük olduğu saptanmıştır. Annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=10.60), öğrenim düzeyi lise olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=10.43), öğrenim düzeyi ön lisans olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=10.35), öğrenim düzeyi lisans olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=11.46) olarak hesaplanmıştır. Okul öncesi dönemde bulunan çocukların sosyal problem çözme becerileri, annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi lisans olan gruptan; annenin öğrenim düzeyi lise olan grubun, annenin öğrenim düzeyi lisans olan gruptan; annenin öğrenim düzeyi ön lisans olan grubun, annenin öğrenim düzeyi lisans olan gruptan daha düşük olduğu görülmektedir. Diğer bir açıdan bakıldığında, annenin öğrenim düzeyi arttıkça çocukların sosyal problem çözme becerilerinin arttığı söylenebilir. Lisansüstü öğrenim düzeyindeki annenin çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin düşük olmasının sebebi lisansüstü öğrenim düzeyinde olan katılımcının az olmasından ya da lisansüstü öğrenim düzeyine sahip annenin çocuk ile geçirdikleri sürenin kısıtlı olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

"Okul öncesi dönem (5-6) yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin babanın öğrenim durumuna (g) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi yapılmıştır. Bulgular Tablo 4.21'de gösterilmiştir.

Tablo 4.21: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin ANOVA Test Sonuçları

	Babanın Öğrenim Durumu	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*F*	*p*	*Anlamlılık*
Sosyal Problem Çözme Ölçeği	İlköğretim	85	10.80	1.85	4-9.225	2.835	.025*	İlköğretim> lise
	Lise	100	10.12	1.88				
	Ön Lisans	42	10.76	1.46				Lisans>lise
	Lisans	59	10.86	1.83				
	Lisansüstü	4	10.75	.95				
Toplam		290	10.58	1.82				

**p<.05*

Tablo 4.21 incelendiği üzere araştırmaya katılan çocukların sosyal problem çözme becerileri ile babanın öğrenim durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($F_{(4\text{-}9.225)\ Sosyal\ problem\ çözme\ ölçeği} = 2.835$; $p<.05$). Değişkenler arasındaki anlamlı farklılığın hangi ikili grup arasında olduğunu saptayabilmek için tek yönlü varyans analizini tamamlayan post-hoc testleri yapılmıştır. ANOVA analizi yapıldıktan sonra post-hoc çoklu karşılaştırma tekniklerinden hangisinin kullanılacağına karar vermek için Levene's test ile babanın öğrenim durumuna ait okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme beceri puanlarının varyanslarının homojen olup olmadığına bakılmıştır. Sonuç olarak varyansların homojen olduğu (L_F=.456; $p<.05$) tespit edilerek varyansların homojen olduğunda kullanılan post-hoc tekniklerinden olan LSD çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

LSD testinden yola çıkarak değişkenler arasındaki anlamlı farklılıkların, ilköğretim düzeyi ile lise düzeyi; lisans düzeyi ile lise düzeyi arasında olduğu bulunmuştur. Babanın öğrenim düzeyi aritmetik ortalamaları incelenerek okul öncesinde döneminde bulunan çocukların sosyal problem çözme beceri puanlarının hangi öğrenim düzeyinde yüksek, hangi öğrenim düzeyinde düşük olduğu saptanmıştır. Babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=10.80), babanın öğrenim düzeyi lise olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=10.12), öğrenim düzeyi ön lisans olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=10.76), öğrenim düzeyi lisans olan grubun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=10.86) olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda okul öncesi dönemde bulunan çocukların sosyal problem çözme becerileri; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi lise olan gruptan; babanın öğrenim düzeyi lisans olan grubun, babanın öğrenim düzeyi lise olan gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak araştırma grubuna dâhil edilen örneklem grubunun çocuğun

babası ile iletişimi, bireysel özellikler ya da çevresel faktörlerden kaynaklı olabileceği düşünülebilir.

‟Okul öncesi dönem (5-6) yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin annenin çalışma durumuna (h) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.22'de gösterilmiştir.

Tablo 4.22: Annenin Çalışma Durumuna Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Değişken	Annenin Çalışma Durumu	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*t*	*p*
Sosyal Problem Çözme Ölçeği	Çalışıyor	93	10.92	1.83	288	2.182	.030*
	Çalışmıyor	197	10.42	1.80			

p<.05

Tablo 4.22'de görüldüğü gibi, söz konusu gruplar da yapılan analiz sonucunda okul öncesi dönem (5-6) yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerileri ile annenin çalışma durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{Sosyal\ problem\ çözme\ ölçeği}$ = 2.182; p>.05). Değişkenler arası anlamlı farklılık incelendiğinde; annenin çalışma durumu açısından çalışan annelerin aritmetik ortalamaları ($\bar{x}$=10.92), çalışmayan annelerin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=10.42) olarak bulunmuştur. Aritmetik ortalamalara göre, çalışan annelerin çocuklarının sosyal problem çözme becerileri, çalışmayan annelerin çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinden yüksektir. Çalışan annelerin çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin yüksek olmasının sebebi annelerin sosyal ortamlara daha çok katılmasından ya da sosyal çevrelerinin çalıştıkları için geniş olması sebebiyle çocuklarına yansıması olabilir. Ayrıca araştırma grubuna dâhil edilen annelerin kişisel özelliklerinden de kaynaklanabilir.

‟Okul öncesi dönem (5-6) yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin babanın çalışma durumuna (h) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.23'de gösterilmiştir.

Tablo 4.23: Babanın Çalışma Durumuna Göre Sosyal Problem Çözme Ölçeğine İlişkin t- Testi Sonuçları

Değişken	Babanın Çalışma Durumu	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*t*	*p*
Sosyal Problem Çözme Ölçeği	Çalışıyor	271	10.59	1.84	287	.095	.924
	Çalışmıyor	18	10.55	1.54			

Tablo 4.23'de incelendiği üzere, yapılan t-testi analiz sonucunda okul öncesi dönem çocukların sosyal problem çözme becerileri ile babanın çalışma durumu arasında anlamlı farklılık yoktur ($t_{Sosyal\ problem\ çözme\ ölçeği}$ =.095; p>.05).

"Okul öncesi dönem (5-6) yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin ailenin gelir düzeyine (ı) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?'' alt problemine yanıt bulabilmek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.24'de gösterilmiştir.

Tablo 4.24: Ailenin Gelir Düzeyine Göre Sosyal Problem Çözme Ölçeğine İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişken	Ailenin Gelir Düzeyi	*N*	$\bar{x}$	*Ss*	*Sd*	*F*	*p*	*Anlamlılık*
Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği	0-4000 tl	27	9.92	1.75	3-8.456	2.576	.054	
	4001-8000 tl	148	10.48	1.84				
	8001-12000 tl	83	10.77	1.90				
	12000 tl ve üstü	32	11.12	1.40				
	Toplam	290	10.58	1.82				

Tablo 4.24'de incelendiği üzere, yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ailenin gelir durumu arasında anlamlı farklılık yoktur ($t_{Sosyal\ problem\ çözme}$=2.576, p>.05).

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Beşinci alt Problem ''Okul öncesi dönem (5-6 yaş) çocuklarının dijital oyun bağımlılıkları ile sosyal problem çözme becerileri arasında bir ilişki var mıdır?'' sorusuna cevap aranmıştır.

Çalışmanın beşinci alt problemi olan ''Okul öncesi dönem (5-6 yaş) çocukların dijital oyun bağımlılıkları ile sosyal problem çözme becerileri arasında bir ilişki var mıdır?'' sorusunu cevaplayabilmek amacıyla dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve alt boyutları ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi saptayabilmek amacıyla pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.25'de gösterilmiştir.

Tablo 4.25: Çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimlerinin Alt Faktörleri ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayı Değerleri

	DOBE	Çatışma	Hayattan Kopma	Hayata Yansıtma	Sürekli Oynama	W**SPÇ**
DOBE	1					
Çatışma	.947**	1				
Hayattan Kopma	.958**	.863**	1			
Hayata Yansıtma	.909**	.813**	.857*	1		
Sürekli Oynama	.934**	.867**	.852	.773**	1	
WSPÇ	-.201**	-.189**	-.167	-.165**	-.234**	1

**p<.05, **p < .001*

Tablo 4.25'de görüldüğü üzere, Pearson korelasyon analizine göre ölçeğin alt faktörlerinin, sosyal problem çözme becerileri arasında negatif ve zayıf yönlü bir ilişki vardır ($r_{(-.201)}$; p<0.01). Alan yazın incelendiğinde farklı sınıflamalar olmakla birlikte, korelasyon katsayısı (0.70-1.00) arasında olması çok yüksek, (0.70-0.30) arasında olması orta düzeyde, (0.30-0.00) olması zayıf düzeyde bir ilişki olarak tanımlanmaktadır. Korelasyon katsayısı p>0 olduğunda, pozitif yönde bir ilişki olduğunu, korelasyon katsayısının p<0 olması ise, değişkenler arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2015).

Tablo 4.25'de izleneceği üzere okul öncesi dönem çocukları dijital oyun bağımlılık ölçeği alt boyutları ile sosyal problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Sosyal problem çözme becerileri ile dijital oyun bağımlılığının alt boyutlarından olan çatışma arasında negatif yönlü zayıf düzeyde bir ilişki vardır *(*$r_{(-.189)}$; p<0.01). Sosyal problem çözme becerileri ile dijital oyun bağımlılığının alt boyutlarından olan hayattan kopma arasında negatif yönlü ve zayıf düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r_{(-.167)}$; p<0.01). Sosyal problem çözme becerileri ile dijital oyun bağımlılığının alt boyutlarından olan hayata yansıtma negatif yönlü ve zayıf düzeyde bir ilişki vardır ($r_{(-.165)}$; p<0.01). Sosyal problem çözme becerileri ile dijital oyun bağımlılığının alt boyutlarından olan sürekli oynama arasında negatif yönlü ve zayıf düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. ($r_{(-.234)}$; p<0.01). Sonuç olarak okul öncesi dönem çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri arttıkça sosyal problem çözme becerilerinin de azaldığı söylenebilir. Dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeğinin

alt boyutlarının birbirleriyle pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı olduğu ve birbirleriyle benzerlik gösterdiği görülmektedir.

5. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında okul öncesi dönem çocukların (5-6 yaş)dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişki ortaya konularak toplanan veriler ilgili literatür çerçevesinde tartışılmıştır. Araştırma bulguları ve sonuçları göz önünde bulundurularak konu ile ilgili araştırma yapacak araştırmacılara, uygulayıcılara ve ebeveynlere yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerileri ile dijital oyun bağımlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu araştırma Karabük ilinde bulunan anasınıfları ve anaokullarında eğitim gören okul öncesi çağındaki çocukların sosyal problem çözme becerileri, dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve aralarındaki ilişki ortaya konulmuştur. Araştırmanın amacı çerçevesinde çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimi toplam puan ortalamalarının; çocukların cinsiyetine, yaşına, kardeş sayısına, okul öncesi eğitim kurumuna devam süresine, anne ve babanın yaşına, anne ve babanın öğrenim seviyesi, anne ve babanın çalışma durumuna ve ailenin gelir durumu değişkenlerine göre de ilişkisi incelenmiştir.

Bu çalışma çerçevesinde elde edilen sonuçlar incelendiğinde;

5.1.1 Araştırmanın birinci alt problemi

Araştırmanın birinci alt probleminde çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin hangi düzeyde olduğu incelenmiştir. Araştırma sonucunda araştırmaya katılan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu veriler doğrultusunda araştırma grubunun en az yarısının (%52) dijital oyun bağımlılık eğilimi gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Dijital oyun bağımlılık eğilimi alt boyutları açısından değerlendirildiğinde; çatışma alt boyutunun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=13.48), hayattan kopma alt boyutunun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=10.34), hayata yansıtma alt boyutunun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=15.05), sürekli oynama alt boyutunun aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=14.09) olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak, en yüksek puanın hayata yansıtma alt boyutu, en düşük puanın ise hayattan kopma alt boyutu olduğu ortaya çıkmıştır. Özdemir (2021), araştırmasında ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin yüksek olduğu sonucuna

ulaşmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının dijital oyun bağımlılık düzeyini ölçen bir araştırmada (Budak, 2020) araştırmaya dâhil edilen çocukların %22'sinin dijital oyun bağımlılık eğilimi gösterdiğini ve dijital oyun bağımlılık eğiliminin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çocukların oyun bağımlılık eğilimlerinin ölçüldüğü diğer bir araştırmada ise (Ünsal, 2019) çalışma grubuna dâhil edilen çocukların oyun bağımlılık eğilimlerinin yüksek olduğunu saptamıştır. 6 ile 13 Yaş aralığındaki çocukların bağımlılık eğilimlerinin ölçüldüğü (Ulum, 2016) araştırmada, orta düzeyde bir bağımlılık eğilimi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların bağımlılık eğilimleri hakkında araştırma sonuçlarının farklı olduğu dikkat çekmektedir. Dijital oyun bağımlılığına etki eden değişkenlerin olması ve örneklem gruplarının çeşitliliği, sayısı ve sosyo ekonomik düzeyi bu farklılığın nedenleri arasında sayılabilir.

5.1.2. Araştırmanın ikinci alt problemi

Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada, yaş, cinsiyet, kardeş, okul öncesi eğitimi alma süresi, anne ve babanın yaşı, anne ve babanın öğrenim durumu, anne ve babanın çalışma durumu ve gelir düzeyi değişkeni açısından çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri incelenmiştir.

5.1.2.1.Cinsiyet

Araştırmanın sonucunda, çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimi ve alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Dijital oyun bağımlılık eğilimleri alt boyutları açısından incelendiğinde, çatışma alt boyutunda erkek çocukların ($\bar{x}$=15.14) dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin kız çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinden ($\bar{x}$=11.15) daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hayattan Kopma alt boyutunda erkek çocukların ($\bar{x}$=16.98) dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin kız çocukların ($\bar{x}$=12.36) dijital oyun bağımlılık eğilimlerinden daha fazla olduğu saptanmıştır. Hayata Yansıtma alt boyutunda erkek çocukların ($\bar{x}$=11.42) dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin kız çocukların ($\bar{x}$=8.83) dijital oyun bağımlılık eğilimlerinden daha fazla olduğu görülmektedir. Sürekli Oynama alt boyutunda erkek çocukların ($\bar{x}$=15.75) dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin kız çocukların ($\bar{x}$=11.76) dijital oyun bağımlılık eğilimlerinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak; erkek çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve alt boyutlarının, kız

çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinden daha fazla olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Okul öncesi dönem çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile ilgili yapılan araştırmalarda, araştırma sonucunu destekleyen çalışmaların olduğu gözlenmiştir. Özçelik (2022), yapmış olduğu araştırmasında erkeklerin oyun bağımlılığının kızlardan daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Sulubey (2022), tarafından yapılan araştırmada erkeklerin kızlara göre dijital oyun bağımlılığının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çukurluöz (2016)'nın araştırma sonuçları da benzer nitelikte erkek çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin kız çocuklardan daha yüksek olduğunu saptamıştır. Dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu (Ünsal, 2019; Hazar vd., 2017; Şahin ve Tuğrul, 2012; Horzum, 2011; Akçay ve Özcebe, 2012; Eni, 2017) araştırmalarındaki sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir. Konu ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçları bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

5.1.2.2 Yaş

Araştırma sonucunda çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimi ve alt boyutları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Literatüre bakıldığında, Taş ve Güneş (2019), tarafından yapılan araştırmada bilgisayar oyun bağımlılığının yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Ulum (2016) ise, 6-13 yaş arası çocukların oyun bağımlılık eğilimleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu saptamıştır. Bu sonuçların araştırma bulguları ile benzer olduğu görülmektedir. Ancak araştırma sonucunu desteklemeyen, yaş arttıkça oyun bağımlılık eğilimlerinin arttığını bulgulayan araştırmalar da bulunmaktadır. Yaş değişkeni ile oyun bağımlılık eğilimi arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır (Öztürk, 2021; Budak, 2020, Akçay ve Özcebe, 2012; Eni,2017). Dijital oyun bağımlılık eğilimi ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olmamasının sebebi araştırmaya dâhil edilen iki yaş grubunun da benzer yaş aralığında olmasından ya da örneklem grubunun bireysel özelliklerinden kaynaklanabilir.

5.1.2.3.Kardeş

Araştırmada çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve alt boyutlarından olan Çatışma, Hayattan Kopma ve Hayata Yansıtma ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, Sürekli Oynama ile kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir

farklılık olduğu saptanmıştır. Değişkenler arasındaki anlamlı farklılıkların 1 çocuk ile 3 çocuk, 1 çocuk ile 4 ve daha fazla çocuk kardeş sayısı arasında olduğu bulunmuştur. Okul öncesi dönemde bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri toplam puan ortalamaları, kardeş sayısı 3 çocuk olan grubun, kardeş sayısı 1 çocuk olan gruptan; kardeş sayısı 4 ve daha fazla olan grubun, kardeş sayısı 1 çocuk olan gruptan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çatışma alt boyutunun kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı farklılıkların; 2 çocuk ile 3 çocuk, 2 çocuk ile 4 ve daha fazla çocuk kardeş sayısı arasında olduğu bulunmuştur. Bu doğrultuda okul öncesi dönemde bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin çatışma alt boyutu, kardeş sayısı 3 çocuk olan grubun, kardeş sayısı 2 çocuk olan gruptan; kardeş sayısı 4 ve daha fazla olan grubun, kardeş sayısı 2 çocuk olan gruptan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sürekli Oynama alt boyutunun kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı farklılıkların; 1 çocuk ile 3 çocuk, 1 çocuk ile dört ve daha fazla çocuk; 2 çocuk ile 3 çocuk, 2 çocuk ile 4 ve daha fazla çocuk kardeş sayısı arasında olduğu bulunmuştur. Okul öncesi dönemde bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri sürekli oynama alt boyutu, kardeş sayısı 3 çocuk olan grubun, kardeş sayısı 1 çocuk olan gruptan daha yüksektir. Kardeş sayısı 4 ve daha fazla olan grubun, kardeş sayısı 1 çocuk olan gruptan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda kardeş sayısı 3 çocuk olan grubun, kardeş sayısı 2 çocuk olan gruptan; kardeş sayısı 4 ve daha fazla olan grubun, kardeş sayısı 2 çocuk olan gruptan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda kardeş sayıları değişkeninin, dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile çatışma ve sürekli oynama alt boyutunun birbirleriyle; hayattan kopma, hayata yansıtma alt boyutlarının birbirleri ile benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Erboy (2010), tarafından yapılan araştırmada oyun bağımlılığı ile kardeş sayısı arasında anlamlı farklılık olduğu ve tek çocuğun daha fazla oyun bağımlılığı eğiliminin olduğu bulgulanmıştır. Günüç (2009), yaptığı araştırmada oyun bağımlılığı ile kardeş sayıları değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu ortaya koymuştur. Literatüre bakıldığında dijital oyun bağımlılığı eğiliminin kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koyan pek çok araştırma olduğu da görülmektedir (Şahin, 2018; İçen, 2018; Aydıner, 2017; Hazar, 2016).

5.1.2.4. Okul Öncesi Eğitim Kurumun Devam Süresi

Araştırmada çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve alt boyutları arasında okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Okul öncesi dönem çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerini belirlemeye yönelik ulaşılabilen kaynaklar incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumuna devam süresine ilişkin herhangi bir bulgu ile karşılaşılmamıştır. Okul öncesi dönemde bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin, okul öncesi eğitim kurumu devam süresine göre belirlemeye yönelik çalışmaların yapılması araştırmacılara önerilmektedir.

5.1.2.5. Anne ve Babanın Yaşı

Araştırmada annenin yaşı ile çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri, çatışma, hayattan kopma ve hayata yansıtma alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, sürekli oynama alt boyutunda ise anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Değişkenler arasındaki anlamlı farklılığın 20-30 yaş ile 41 ve üstü yaş arasında olduğu bulunmuştur. 20-30 yaş arası annenin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=13.01); 41 ve üstü yaş arası annenin aritmetik ortalaması ($\bar{x}$=14.78) olduğundan, 20-30 yaş arası yaş grubu çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimi, 41 ve üstü yaş grubu annenin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğiliminden daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda, annenin yaş grubunun çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimi arasında ilişki olduğu ve annenin yaş grubu arttıkça dijital oyun bağımlılık eğiliminin arttığı görülmektedir. Okul öncesi dönem çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerini annenin yaşına göre belirlemeye yönelik ulaşılabilen kaynaklar incelendiğinde okul annenin yaşına ilişkin herhangi bir bulgu ile karşılaşılmamıştır. Okul öncesi dönemde bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerini annenin yaşına göre belirlemeye yönelik çalışmaların yapılması araştırmacılara önerilmektedir.

Araştırma sonucunda babanın yaşı ile çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve sürekli oynama alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu; çatışma, hayattan kopma ve hayata yansıtma alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. 20-30 yaş ile 41 ve üstü yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık olduğu bu da 20-30 yaş arası babaların 41 ve üstü yaş aralığında olan babalardan çocuk

ile ilgilenme süresinin ve oyun oynama süresinin daha fazla olmasından kaynaklandığı yorumlanabilir. Aynı zamanda 20-30 yaş arası babaların çocuğun yaşına yakın olmasında kaynaklanabilir. Anne ve babanın yaşı çocuğun ilk davranışları öğrenmesi açısından önem arz etmektedir. Anne babanın yaşı, edinmiş olduğu tecrübeler, olgunlaşma düzeyleri, çocuğun seviyesine inmesi ve onunla doğru iletişim kurması yönünden araştırılmaya değer bir değişkendir. Çocuklarına model olmaları ve kaliteli zaman geçirmeleri gibi nedenlerden dolayı çocukların dijital oyun bağımlılıklarına doğrudan etki eden bir faktör olduğu düşünülmektedir. Okul öncesi dönem çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerini babanın yaşına göre belirlemeye yönelik ulaşılabilen kaynaklar incelendiğinde babanın yaşına ilişkin herhangi bir bulgu ile karşılaşılmamıştır. Okul öncesi dönemde bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerini babanın yaşına göre belirlemeye yönelik çalışmaların yapılması araştırmacılara önerilmektedir.

5.1.2.6. Anne ve Babanın Öğrenim Durumu

Araştırma sonucunda annenin öğrenim durumunun çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve alt boyutları arasında anlamlı farklılık olduğu ve anne öğrenim seviyesinin arttıkça dijital oyun bağımlılığının azaldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Dijital oyun bağımlılık eğilimi toplam puan ortalamaları, çatışma, hayattan kopma, hayata yansıtma, sürekli oynama alt boyutları ile annenin öğrenim düzeyi arasındaki anlamlı farklılıklar; ilköğretim düzeyi ile lise düzeyi, ilköğretim düzeyi ile ön lisans düzeyi, ilköğretim düzeyi ile lisans düzeyi arasında olduğu bulunmuştur. Okul öncesi dönemde bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve alt boyutlarının; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi lise olan gruptan; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi ön lisans olan gruptan; annenin öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, annenin öğrenim düzeyi lisans olan gruptan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak öğrenim seviyesi düştükçe dijital oyun bağımlılık eğiliminin arttığı saptanmıştır. Annenin öğrenim durumu ile çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin ilişkili olduğu görülmektedir. Akçay (2020), araştırmasında öğrenim seviyesi yüksek olan ailelerin bilinçli oldukları ve çocukları ile günün belli bir saatini birlikte vakit geçirerek değerlendirdiklerini ortaya koymuştur. Şahin (2018), tarafından yapılan araştırmada annenin öğrenim düzeyinin artması ile çocukların dijital oyun bağımlılıklarında

azalma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akçay ve Özcebe (2012), annenin öğrenim seviyesi azaldıkça dijital oyun oynama süresinin arttığını belirtmiştir. Bu araştırma sonucu ile benzer sonuçlara ulaştığı görülmektedir. Ancak bu bulgulara zıt bulgular olarak annenin öğrenim seviyesi arttıkça çocukların dijital oyun bağımlılıklarının arttığı sonucuna ulaşan araştırmalar da bulunmaktadır (Balıkçı, 2018; Ulum, 2016; Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014; Erboy, 2010).

Araştırmada baba öğrenim durumu değişkeninin çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve baba öğrenim seviyesinin arttıkça çocukların dijital oyun bağımlılık eğiliminin azaldığı saptanmıştır. Değişkenler arasındaki anlamlı farklılıkların dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeği toplam puan ortalamaları, çatışma, hayattan kopma, hayata yansıtma, sürekli oynama alt boyutları ile baba öğrenim durumu değişkenleri arasındaki anlamlı farklılıkların; ilköğretim düzeyi ile lise düzeyi, ilköğretim düzeyi ile ön lisans düzeyi, ilköğretim düzeyi ile lisans düzeyi arasında olduğu bulunmuştur. Okul öncesi dönemde bulunan çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri toplam puan ortalamaları ve alt boyutlarının; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi lise olan gruptan; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi ön lisans olan gruptan; babanın öğrenim düzeyi ilköğretim olan grubun, babanın öğrenim düzeyi lisans olan gruptan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Eni (2017)'nin yapmış olduğu araştırmada babaların öğrenim düzeyi arttıkça çocukların dijital oyun bağımlılıklarının azaldığı saptanmıştır. Konu ile ilgili yapılan başka bir araştırmada, babanın öğrenim durumu ile çocukların dijital oyun bağımlılıkları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır (Şahin, 2018). Gökçearslan ve Durakoğlu (2014), babanın öğrenim seviyesinin arttıkça dijital oyun bağımlılığının arttığını bulgulamıştır. Budak, (2020); Durak, (2019) ve Toksoy (2018) yaptığı araştırmalarda öğrenim seviyesi yüksek olan anne ve babanın çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin düşük olduğu bu konuda gerekli bilince sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal medya ve yayın kuruluşlarında dijital oyun bağımlılığının üzerinde durulmakta çocuktaki etkilerinden bahsedilmektedir. Bu bağlamda öğrenim seviyesi yüksek babaların bu bilince sahip olduklarından dolayı öğrenim seviyesinin artması ile çocuklardaki dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin azaldığı söylenebilir. Sonuç olarak öğrenim seviyesi yükseldikçe çocukların dijital oyun bağımlılık eğilim puanlarının düştüğü yorumlanabilir. Babanın öğrenim seviyesi

ile çocuğun dijital oyun bağımlılık eğilimi negatif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

5.1.2.7. Anne ve Babanın Çalışma Durumu

Araştırma sonucunda annenin çalışma durumu ile çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve hayattan kopma, hayata yansıtma ve sürekli oynama alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, çatışma alt boyutunda ise anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Çalışan annenin çalışmayan anneye göre çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Yapılan diğer araştırmalarda çalışan annenin çocuğunun çalışmayan annenin çocuğuna göre oyun bağımlılık eğiliminin daha fazla olduğu bulgulanmıştır. Çalışmayan annenin çocuğunun daha az bilgisayar oyun bağımlısı olduğu saptanmıştır. Bu sonucun araştırma sonucu ile örtüştüğü görülmektedir (İçen, 2018; Toker ve Baturay, 2016). Şahin (2018)'in yaptığı araştırmada ise çalışan annelerin çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışan annelerin oyun bağımlılığı ile ilgili daha bilinçli olmalarından kaynaklanabilir. Çalışmayan annenin çocukların, çalışan annenin çocuklarından daha fazla bilgisayar bağımlılık eğilimi olduğunu bulgulayan araştırmalar da bulunmaktadır. Aydıner (2017), annenin çalışma durumu ile çocuğun oyun bağımlılık eğilimi arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir.

Araştırmanın sonucunda babanın çalışma durumu ile çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve alt boyutları arasında da anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yapılan araştırmalarda baba öğrenim durumu ile öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılıkları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Ünsal, (2019) babanın çalışma durumuna göre oyun bağımlılıklarını inceleyerek; serbest meslekte çalışan babanın çocuklarının oyun bağımlılıklarının, diğer meslek alanında çalışan babanın çocuklarının oyun bağımlılıklarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. İçen (2018), ilkokul öğrencilerine yönelik yaptığı araştırmada çocukların oyun bağımlılıklarının babanın çalışma durumu arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. 4. ve 5. Sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırmada çocukların oyun bağımlılık eğilimlerinin babanın çalışma durumu açısından incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur (Karacaoğlu, 2019). Yapılan araştırmaların araştırma sonucu ile örtüştüğü görülmektedir.

5.1.2.8. Gelir Düzeyi

Araştırma sonucunda ailenin gelir düzeyi ile çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve Çatışma, Hayata Yansıtma ve Sürekli Oynama alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, Hayattan Kopma' da anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Deniz (2021), tarafından yapılan araştırmada ailenin gelir düzeyinin artmasıyla araştırmada öğrencilerin dijital oyun bağımlılığının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Talan ve Kalınkara (2020), gelir düzeyi yüksek olan ailelerin dijital oyun bağımlılığının gelir düzeyi düşük olanlara göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının gelir seviyesi düşük olan ailelerin dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin daha fazla olduğu saptanmıştır (Demirbozan, 2019). Bu açıdan, gelir seviyesi yüksek olan ailelerin çocuklarının dijital oyun oynamaları konusunda sınır koymadığı veya engellemediği düşünülebilir. Ayrıca kendisine ait dijital alet elde etme imkânı daha yüksek olduğu yorumlanabilir. Gelir düzeyi ile dijital oyun bağımlılık eğilimi arasında anlamlı farklılık tespit etmeyen araştırmalarda mevcuttur (Özgür, 2019) Bu araştırma sonucunun da TÜİK (2016) verilerine göre evinde dijital teknolojik alet bulunan hane sayısının %96,9 olduğu ortaya çıkmıştır. Bu veriler ışığında günümüzde bu sayının çok yüksek olduğu neredeyse evinde dijital teknolojik aletin olmayan kalmadığı görülmektedir.

5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemi

Araştırmanın üçüncü alt probleminde okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme beceri düzeylerinin nasıl olduğu incelenmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların sosyal problem çözme beceri düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Temiz (2019), yapmış olduğu araştırmasında çocukların sosyal problem çözme becerilerinin orta seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma sonucu ile yapılan araştırmanın sonucu birbiriyle örtüşmektedir.

5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemi

Araştırma dördüncü alt probleminde çocukların sosyal problem çözme becerileri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

5.1.4.1. Cinsiyet

Araştırma sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerileri ile cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatüre bakıldığında, sosyal problem çözme becerileri konusunda yapılan çalışmaların cinsiyet değişkeni ile ilgili bulgular incelenerek bu araştırma ile benzer ve benzer olmayan sonuçlar ortaya konulmuştur. Uzunkol ve Yılmaz (2018), ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucu ile benzer araştırmaların olduğu cinsiyet değişkeninin sosyal problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Akduman, Günindi ve Türkoğlu, 2015; Dereli, 2008; Yılmaz ve Tepeli, 2013). Araştırma sonucunda cinsiyet değişkeninde çocukların sosyal problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmayışının sebebi, çocukların gelişim düzeyleri ile ilgili olabileceği ve yaş grubu arasında çok farklılık olmadığından kaynaklanabileceği gibi, çocukların duygu durumu değişiklikleri ve dikkat seviyeleri de önemli etkenler arasında sayılabilir. Karakuş (2017), 60-72 aylık çocuklarla yaptığı araştırmada, çocukların cinsiyet, kardeş sayısı ve annenin öğrenim durumuyla sosyal problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

5.1.4.2. Yaş

Araştırmada, çocukların sosyal problem çözme becerileri yaş değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunu destekleyen çalışmalar olduğu gibi desteklemeyen çalışmalar da mevcuttur. Yılmaz (2016), tarafından yapılan araştırmada 48-72 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerilerinin yaş değişkenine göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bozkurt ve Yükçü (2017) tarafından yapılan araştırmada 4-5 yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerilerinin yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını tespit etmiştir. Akduman, Günindi ve Türkoğlu (2015), sosyal beceri puanlarının kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır. Çocukların sosyal problem çözme becerilerinin yaş değişkeni ile anlamlı derecede farklılaştığı sonucuna ulaşan araştırmalar bulunmakla birlikte 4 yaş çocuğunun, 5 yaş çocuğuna göre sosyal problem çözme becerisinin daha düşük olduğunu bulgulamıştır (Bal ve Temel, 2014; Yılmaz ve Tepeli, 2013).

5.1.4.3. Kardeş Sayısı

Araştırma sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerileri ile kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz, (2016) ile Bal ve Temel, (2014) yaptıkları araştırmada araştırma sonucunu destekler nitelikte çocukların sosyal problem çözme becerileri ile kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bozkurt ve Yükçü (2017), 4-5 yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerilerinin, kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Aksoy ve Özkan (2015), sosyal problem çözme becerilerinin kardeş sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz ve Tepeli (2013), kardeş sayısı ile sosyal problem çözme becerileri arasında anlamlı bir değişiklik olduğunu saptamıştır. Araştırma sonucunun farklılık göstermesinin nedeni örneklem grubunun bireysel özelliklerinden dolayı olabilir.

5.1.4.4. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Süresi

Araştırma sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerileri ile okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların sosyal problem çözme becerileri ile okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamlı farklılığın ise iki yıl ve daha fazla okul öncesi eğitimi alan çocuğun bir yıl okul öncesi eğitimi alan çocuğa göre sosyal problem çözme becerisinin yüksek olduğu saptanmıştır (Aksoy ve Özkan, 2015; Yılmaz ve Tepeli 2013). Yılmaz (2016), çocukların sosyal problem çözme becerileri ile okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bunun sebebi olarak çocukların kişisel gelişimleri ya da çevresel faktörler olabilir.

5.1.4.5. Anne ve Babanın Yaşı

Araştırma sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerileri ile annenin yaşı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerileri ile babanın yaşı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi dönem

çocukların sosyal problem çözme becerilerinde anne ve babanın yaşı değişkenine göre inceleyen sınırlı sayıda çalışma bulunmuştur. Araştırmacılara okul öncesi dönem çocukların sosyal problem çözme becerileri ile anne ve babanın yaşı değişkeni arasındaki ilişkiyi ele almaları önerilmektedir. Bozkurt ve Yükçü (2017), 4-5 yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerileriyle yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu sonucun araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

5.1.4.6. Anne ve Babanın Öğrenim Durumu

Araştırma sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerileri ile annenin öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yılmaz (2016), 48-72 ay arası çocukların sosyal problem çözme becerilerinin annenin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Arslan (2009) ile Yılmaz (2012) çocukların sosyal problem çözme becerilerinin annenin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı derecede farklılık gösterdiğini saptamıştır. Bu sonuçların araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Yılmaz (2012) yaptığı araştırmada çocukların sosyal problem çözme becerilerinin annenin eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Anlamlı farklılığın ise ilkokul mezunu olan annenin çocuğunun sosyal problem çözme becerisi üniversite mezunu annenin çocuğunun sosyal problem çözme becerisinden daha düşük olduğunu saptamıştır. Aksoy ve Özkan (2015), yaptığı araştırma da eğitim düzeyi düştükçe çocukların sosyal problem çözme becerilerinin düştüğünü tespit etmiştir. Yapılan diğer araştırmaların da araştırma sonucu desteklediği görülmektedir. Annenin öğrenim durumu ile okul öncesi dönem çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisi olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar da bulunmaktadır (Akbaş, 2020; Bozkurt, 2016; Tatlı, 2014). Araştırma sonucuna göre annenin öğrenim düzeyi düştükçe sosyal problem çözme becerilerinin düşük olduğu saptanmıştır.

Araştırma sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerileri ile babanın öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu bulgulanmıştır. Yılmaz (2016) ve Arslan (2009) yaptığı araştırmada çocukların sosyal problem çözme becerileri ile babanın öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık

olduğunu saptamıştır. Ancak Yılmaz (2012), çocukların sosyal problem çözme becerileri ile babanın öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını bulgulamıştır. Çocukların sosyal problem çözme becerileri ile babanın öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar bulunmaktadır (Akbaş, 2020; Tatlı, 2014). Baba öğrenim durumu çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ilişkisi örneklem grubunun özelliğiyle ya da babaların tutumu ile ilgili olacağı düşünülmektedir.

5.1.4.7. Anne ve Babanın Çalışma Durumu

Araştırma sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerileri ile annenin çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerileri ile babanın çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinde anne ve babanın çalışma durumu değişkenine göre inceleyen sınırlı sayıda çalışma bulunmuştur. Araştırmacılara okul öncesi dönem çocukların sosyal problem çözme becerileri ile anne ve babanın çalışma durumu değişkeni arasındaki ilişkiyi ele almaları önerilmektedir. Bozkurt ve Yükçü (2017), 4-5 yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerilerinin annenin çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucun araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

5.1.4.8. Gelir Düzeyi

Araştırma sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ailenin gelir durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz (2012), yaptığı araştırmada çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ailenin gelir durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını tespit etmiştir. Bu sonuçların araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Çocukların sosyal problem çözme becerileri ile okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akbaş, 2020; Bal ve Temel, 2014; Yılmaz, 2016).

5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problem Durumu

Araştırmanın beşinci alt probleminde, çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin negatif ve zayıf düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda dijital oyun bağımlılık eğilimi fazla olan çocukların sosyal problem çözme becerisinin düşük olduğu görülmektedir. Tilki (2021) tarafından yapılan araştırmada, dijital oyun bağımlılığının çocukların sosyal duygusal öğrenme becerilerini negatif yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Okul öncesi dönem çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri alt boyutları ile sosyal problem çözme becerileri ile ilişkisi incelendiğinde; sosyal problem çözme becerileri ile dijital oyun bağımlılığının alt boyutlarından olan çatışma arasında negatif yönlü zayıf düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Sosyal problem çözme becerileri ile dijital oyun bağımlılığının alt boyutlarından olan hayattan kopma arasında negatif yönlü ve zayıf düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Sosyal problem çözme becerileri ile dijital oyun bağımlılığının alt boyutlarından olan hayata yansıtma negatif yönlü ve zayıf düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal problem çözme becerileri ile dijital oyun bağımlılığının alt boyutlarından olan sürekli oynama arasında negatif yönlü ve zayıf düzeyde bir ilişki olduğu bulgulamıştır. Araştırma da kullanılan ölçeğin alt boyutları ile örtüştüğü görülmektedir.

Alan yazın taramasında konu ile ilgili ulaşılan araştırmaların sonuçlarıyla bu araştırma sonucunun genel olarak benzerlik gösterdiği ve araştırma sonuçlarının birbirlerini desteklediği görülmektedir. Dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin çocukların sosyal problem çözme becerilerini azalttığı ve olumsuz yönde etki ettiği yorumlanabilir. Sağlam (2011) tarafından yapılan araştırmada, dijital oyunların sosyalleşme üzerinde olumsuz etkiye sebep olduğunu saptamıştır. Dijital oyun bağımlılık eğilimi olan çocukların sosyalleşme konusunda başarılı olmadığını tespit etmiştir. Dijital bağımlılık ile ilgili yapılan araştırmalarda dijital bağımlılığın sosyal beceriler üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğunu ve dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin çocukların sosyal beceriyi, sosyalleşmeyi negatif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Atak, 2020). Ulaşılan sonuçların araştırmadan elde edilen sonuçlar ile benzer olduğu görülmektedir.

Muhammad, Schneider, Hill ve Yau (2019), teknolojik aletlerin kullanımının etkilerini incelediği araştırmada akıllı telefon ve tablet kullanımında kişinin yalnızlaştığına

neden olduğunu saptamıştır. Ulaşılan sonuçların araştırmadan elde edilen sonuçlar ile benzer olduğu görülmektedir. Özellikle küçük yaş (5-6) grubundaki çocukların sosyalleşmeleri, arkadaşlık kurmaları, yeni arkadaş edinmeleri, problemlerine çözüm yolları bulabilmeleri, duygularını kontrol edebilmeleri kısaca sosyal becerilerini geliştirmeleri gerekirken teknolojik cihazlar ile dijital oyunlarla yetinmektedirler. Bu da çocukların gerçek hayattan kopuk yaşamalarına, aile ortamından ve arkadaşlık ilişkilerinden uzaklaşmalarına, problemlerine çözüm üretmemelerine ve gelecek yaşamlarında iletişim problemlerine neden olabilir. Televizyon ve sosyal medyada dijital oyun bağımlılığının önemle üzerinde durulmakta ve en kısa zamanda konu ile ilgili önlem alınması gerektiği vurgulanmaktadır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara ilişkin bazı önerilere yer verilmiştir. Öneriler ebeveynlere, eğitimcilere, araştırmacılara yönelik öneriler olarak üç başlık altında toplanmıştır:

5.2.1. Ebeveynlere Yönelik Öneriler

Ebeveynlere yönelik öneriler şu şekildedir:

- Teknoloji çağının kaçınılmaz oyunlarından olan dijital oyunları tamamen yasaklamak yerine belli kurallar getirilerek oynanması sağlanmalıdır. Dijital oyunların süresi, oyunun içeriği ve anlamlılık düzeyine dikkat edilmeli ve çocuk ile birlikte oynayacağı dijital oyunlara karar verilmelidir. Bu konuda kararlı olunmalı ve anne baba birlikte hareket etmelidir.
- Çocukların hangi oyunu oynadığı çocuğa kontrol altında olduğu hissettirilmeden takip edilmelidir. Bu sayede içeriğin kontrolü sağlanmalıdır.
- Dijital oyun bağımlılık eğilimi riski yüksek olan çocukların anne ve babalar tarafından sosyal aktivitelere yönlendirilmeleri önerilmektedir.
- Anne ve babanın çocuğun dijital oyun ile geçirdiği süre zarfında onunla birlikte aynı ortamda olmalı, tamamen serbest bırakmamalı ve onunla konuşarak ve birlikte paylaşımda bulunmalıdır.
- Çocuğun dijital oyun bağımlılık eğilimi kontrol altına alınamayacak düzeyde ise, konulan kurallara uyulmuyorsa gerektiğinde bir uzmandan yardım alınmalıdır.

- Evde çocuk ile birlikte bir oyun saati belirleyerek anne ve babanın çocuk ile kaliteli vakit geçirmesi sağlanmalıdır.
- Anne ve baba her ortamda rol model olmalı ve özellikle ev ortamında dijital alet ile çok fazla zaman geçirmemelidir. Okul öncesi çağındaki çocuklar taklit yoluyla ve sosyal öğrenme ile pek çok şeyi öğrendikleri için anne babanın da bu konuda çocuklara örnek olmaları önerilebilir.

5.2.2. Eğitimcilere Yönelik Öneriler

Eğitimcilere yönelik öneriler şu şekildedir:

- Araştırmada annenin çalışma durumu ve öğrenim düzeyi gibi değişkenlerde anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda ailelere dijital oyun bağımlılığı ve dijital oyun bağımlılığının önemi ile ilgili eğitimcilerin seminer, konferans, aile eğitimleri gibi aylık ya da dönemlik bilgilendirici toplantılar yapmalıdır (süresi, içeriği, kontrol altında olması vb.). Özellikle ebeveyn olarak çocuk ile daha çok vakit geçiren annelerin bilinçlendirilmesi sağlanmalıdır.
- Okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılarak çocukların ev ortamında vakit geçirmesi yerine okul ortamında sosyal bir ortamda sosyal problem çözme becerilerini geliştirmesi sağlanmalıdır.
- Çocukları dijital oyun bağımlılığı ile ilgili bilinçlendirmeli, dijital oyunlar ile ne kadar zaman geçirmeleri gerektiğini, içeriklerinin yaşına uygun olup olmadığı ile ilgili sınıf içinde etkinlik ve aktivitelere yer vermelidir.
- Çocukların dijital aletlerle sadece zaman geçirmek ya da eğlenmek için değil kaliteli zaman geçirmeleri, öğrenme aracı olarak kullanmaları, eğitici ve öğretici oyunlar tercih etmeleri için ailelere bilgilendirici mesajlar, broşürler ya da bültenler gönderilebilir.
- Dijital oyun sırasında olumsuz içerikle karşılaşmamak için ailelere gerekli internet ortamında filtreleme uygulamalarının olduğunu ve bunları kullanmaları gerektiği önerilebilir.
- Dijital okuryazarlığı eğitimleri okul öncesi dönemden itibaren hem öğrencilere hem de velilere verilerek bilgi sahibi olmaları sağlanmalıdır.

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmacılara yönelik öneriler şu şekildedir:

- Bu araştırmada dijital oyun bağımlılığı ve sosyal problem çözme becerilerine ilişkin çocuklardan ve ebeveynlerden veri toplanmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda gözlem yoluyla veri toplanabilir ya da öğretmenlerden de veri alınarak karşılaştırma yapılabilir.
- Bu araştırma nicel bir araştırma olarak çocukların dijital oyun bağımlılıkları ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Nitel araştırma yöntemleri kullanılarak veya farklı veri toplama araçları kullanılarak gerçekleştirilebilir.
- Çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin sosyal problem çözme becerisine etkisi araştırılabilir.
- Araştırmanın örneklem grubu genişletilerek kırsal ve kentsel olarak çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile sosyal problem çözme becerileri incelenebilir.
- Farklı örneklem gruplarına uygulanarak yaş seviyelerine göre boylamsal araştırma yapılarak dijital oyun bağımlılık eğilimleri ile sosyal problem çözme becerileri araştırılabilir.

KAYNAKÇA

Akbaş, İ. (2020). *Farklı sosyoekonomik çevrede eğitim alan 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin ve akran oyunlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Akçay, D. & Emiroğlu, O. N. (2016). Medya etkileşimine bağlı okul öncesi dönemdeki çocukta saldırganlık davranışı. *Türkiye Klinikleri J Public Health Nurs- Special Topics, 2(1),* 116-120. Ulusal Tez Merkezi: https://www.researchgate.net/publication/323522649_Medya_Etkilesimine_Bagli_Okul_Oncesi_Donemdeki_Cocukta_Saldirganlik_Davranisi

Akçay, D. & Özcebe, H. (2012). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve ailelerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Çocuk Dergisi, 12(2),* 66-71. http://dx.doi.org/10.5222/j.child.2012.066

Akçay, D. (2020). Ebeveynlerin çocukların dijital video oyunları bağımlılığı karşısında tutum ve davranışları. *Middle Black Sea Journal Of Communication Studies, 5(2),* 65-71. Erişim Adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/mbsjcs/issue/57998/823854

Akdoğan, F. (2018). *5-6 Yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin çocuk ve öğretmen değişkenleri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya. Erişim Adresi: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Akduman ,G., Güngündi, Y. & Türkoğlu., D. (2015). Okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 37(8)*, 673-683.

Akkaya Ersan, G. (2014). *60-72 Aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin ve akran ilişkilerinin işitsel muhakeme ve işlem becerileri açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Konya. http://hdl.handle.net/123456789/5254

Akkaya, S. (2006*). Okul öncesi eğitim kurumlarına uygulanan fen ve doğa etkinliklerinin çocukların problem çözme becerilerine etkisi konusunda öğretmen görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi. Ulusal Tez Merkezi, Eskişehir.

https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/3360/345304.pdf?sequence=1

Akkoyunlu, B. ve Tuğrul B. (2002). Okul öncesi çocukların ev yaşantısındaki teknolojik etkileşimlerinin bilgisayar okuryazarlığı becerileri üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23*,12-21.

Aksoy, A.B. & Özkan, H. K. (2015). Çocukların bilişsel tempoları ile sosyal problem çözme becerilerinin bazı demografik özellikler açısından incelenmesi (Kırklareli il merkezi örneklemi). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(2),* 401-417

Aktaş, B. & Bostancı-Daştan, N. (2021). Covid-19 pandemisinde üniversite öğrencilerindeki oyun bağımlılığı düzeyleri ve pandeminin dijital oyun oynama durumlarına etkisi. *Journal of Dependence Bağımlılık Dergisi, 22(2),* 129-138, https://doi.org/10.51982/bagimli.827756

Aktaş-Arnas, Y. (2005). 3-18 Yaş grubu çocuk ve gençlerin interaktif iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *TOJET, 4(4),* 1303-6521.

Alpar, R. (2013). *Uygulamalı çok değişkenli istatistik yöntemler*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Arı, R. & Şahin Seçer, Z. (2003). Farklı ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10*, 451-463.

Arslan, Y. (2009).*Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile sosyal problem çözme arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi. Ulusal Tez Merkezi, Konya. http://hdl.handle.net/123456789/8933

Atak, F. (2020). 10-14 yaş arasındaki çocukların dijital oyun bağımlılığı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Ankara. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Ataman-Yengin, D. (2019). Dijital oyun bağımlılığı. G.H. Karadağ (Ed.), *Dijital hastalıklar içinde* (117-135). İstanbul: Der Yayınları

Ayas, T. (2012). Lise öğrencilerinin internet ve bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin utangaçlıkla ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12(2),* 627-636.

Aydıner, S. (2017). *Ortaokul kademesindeki öğrencilerin bilgisayar bağımlılıkları ile benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

İstanbul Ticaret Üniversitesi. Ulusal Tez Merkezi, İstanbul https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/sgKmQ.pdf

Bakırcıoğlu, R. (2002). *Çocuk Ruh Sağlığı ve Uyum Bozuklukları*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Bal, Ö. & Temel, Z. F. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş çocuklarının kişiler arası problem çözme ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(1)*, 156-169.

Balıkçı, R. (2018). *Çocuklarda ve ergenlerde çevrimiçi oyun bağımlılığı ve agresif davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fatih Sultan Vakıf Üniversitesi. Ulusal Tez Merkezi. İstanbul. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Basun, B. (2017). *48-66 Ay çocukların sosyal problem çözme becerileri ve yaratıcılıklarının yaşadıkları bağlam (kentte ve kırsal bölgede) açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi. Ulusal Tez Merkezi Adana. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=elBk8HrGOs7uAMlUG9bvgA&no=Q7HYrD4POKUbhoaPEbMeNg

Bayhan, P. & Artan İ. (2007*). Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Berber, M., Karadibak, D. & Uçurum, G. S. (2014). Adolesan dönemde ekrana bağlı aktivitelerin hamstring kas uzunluğu, reaksiyon zamanı ve vücut kitle indeksi üzerine etkis*i. Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi, 28(1),* 1-6. Erişim Adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/deutip/issue/4668/63569

Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi*. Onur, B. ve Dönmez, A.(Çeviren). Ankara: İmge Kitabevi,

Bilgi, A. (2005). *Bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan ilköğretim öğrencilerinin saldırganlık, depresyon ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Ulusal Tez Merkezi. İstanbul. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=af2iaA_rMF5z_wHnUKIiPA&no=0FxsyUIDJ0dLhbBQ8w0IRQ

Binark, M., & Bayraktutan-Sütçü, G. (2008). *Kültür endüstrisi ürünü olarak dijital oyun*. İstanbul: Kalkedon yayınevi.

Bozkurt, A. (2014). Homo ludens dijital oyunlar ve eğitim. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi.* 5(1),1-21.

Bozkurt, E. (2016). *Okul öncesi çocuklarının duyguları anlama becerileri ile sosyal yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Bozkurt-Yükçü, Ş. (2017). Bağımsız anaokullarına devam eden çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri ile ebeveynlerinin duygusal okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Hacettepe Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Ulusal Tez Merkezi, Ankara.

Budak, K. S. (2020). *Okul öncesi dönem çocukları için dijital oyun bağımlılık eğilimi ölçeğinin ve dijital oyun ebeveyn rehberlik stratejileri ölçeğinin, problem ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi. Ulusal Tez Merkezi. Denizli.

Budak, O. (2017). Dijital çocuk oyunlarına çocuk gelişimi ve okul öncesi öğretmenlerinin ve annelerinin bakış açısı. *Uluslar Arası Eğitim Bilimleri Dergisi, 4(13),* 158-172.

Büyüköztürk, Ş. (2015) *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*.(Genişletilmiş 21. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.

Çağdaş, A. & Seçer, Z. (2005). *Sosyal Gelişim, Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlaki Gelişim*, Arı R. (Editör). Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesini Yaşatma ve Geliştirme Vakfı Yayınları.

Çakır, H. (2013). Bilgisayar oyunlarına ilişkin ailelerin görüşleri ve öğrenci üzerindeki etkilerin belirlenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(2),* 138-150.

Çakmak, A. ve Elibol, F. (2011). Çocuk ve oyun. (1. Baskı). Vize Basın Yayın.

Çavuş, S., Ayhan, B., & Tuncer, M. (2016). Bilgisayar oyunları ve bağımlılık: Üniversite öğrencileri üzerine bir alan araştırması. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi, 43,* 265-289

Çekici, F. (2009). *Problem çözme terapisine dayalı beceri geliştirme grubunun üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri, öfkeyle ilişkili davranış ve düşünceler ile sürekli kaygı düzeylerine etkisi.* Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi. Ulusal Tez Merkezi, Adana

Çetintaş, H.B., & Turan, Z. (2018). Through the eyes of early childhood students: television, tablet computers, ınternet and smartphones. *Central European Journal Of Communıcatıon, 1,* 56-70. DOI: 10.19195/1899-5101.11.1(20).4

Çukurluöz, Ö.(2016). *Lise öğrencilerinin dijital bağımlılıklarının incelenmesi: Ankara ili Çankaya örneği*, Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ulusal Tez Merkezi, Ankara

Darga, H. (2021). Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların evlerinde oynadıkları dijital oyunların ve ebeveynlerin davranışlarının belirlenmesi. *Journal of Computer and Education Research, 9(17),* 447-479

Demir, A. & Akın, M. (2018). Aktif video oyunları ve wobble board denge antrenmanının 6 yaş çocuklarda dinamik dengeye etkisinin karşılaştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 3(4*), 109-121.

Demirbozan, N. (2019). Ergenlerde dijital oyun bağımlılığının anne baba tutumu ve benlik saygısı ile ilişkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi. Ulusal Tez Merkezi, İstanbul. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Deniz, G. (2021). Ankara il merkezinde bulunan ortaokul ve lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve anne baba tutumlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Ankara. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Dereli İman, E. (2013). Çocuklar için sosyal problem çözme ölçeği'nin 6 yaş grubu için Türkiye uyarlaması ve okul öncesi davranış problemleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri,* 13 (1), 479-498.

Dereli, E. (2008). *Çocuklar için sosyal beceri eğitim programının 6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisi.* Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Konya.

Dereli, E. (2019). Ebeveynlerin sosyal problem çözmelerinin çocukların sosyal problem çözmelerini yordaması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 8 (1).113-134*

Dinç, M. (2012). Türkiye dijital oyun federasyonu (TÜDOF). Erişim Adresi: https://www.tbmm.gov.tr/arastirma_komisyonlari/bilisim_internet/docs/sunumlar/turki ye_dijital_oyunlar_federasyonu.pdf

Dinçer, Ç., Baş, T., Teke, N., Aydın, E., İpek, S. ve Göktaş, İ. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme ve sosyal becerileri ile akran ilişkilerinin değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 19(3), 882-900.

Doğan, A. (2013*). İnternet bağımlılığı yaygınlığı*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, İzmir.

Doğan, N. & Kaçar, A.Ö. (2007). *Okul öncesi eğitimde bilgisayar destekli eğitimin rolü.* Akademik Bilişim, Dumlupınar Üniversitesi, 1-10.

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

D'Zurilla, T.J. & Goldfried, M.R. (1971). Problem çözme ve davranış değişikliği. *Anormal Psikoloji Dergisi, 78 (1),* 107-126. https://doi.org/10.1037/h0031360

Eni, B., (2017). *Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ve Algıladıkları Ebeveyn Tutumlarının Değerlendirilmesi,* Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi. İstanbul.

Erboy, E. (2010). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılığına Etki Eden Faktörler.* Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Eren, Ö. (2009). *Bilgisayar oyunlarında dramatik yapı: Alternatif yaklaşımlar.* Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi. Ulusal Tez Merkezi. İstanbul.

Ergün, G. (2015*). Şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık eğilimlerinin ve benlik saygı düzeylerinin incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, İstanbul.

Esmeray,M. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarının bilgisayar oyun bağımlılığı ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi,* Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Tokat.

Gentile, D. A., Choo, H., Liau, A., Sim, T., Li, D., Fung, D., & Khoo, A. (2011). Pathological Video GameUse Among Youths: A Two-Year Longitudinal Study. *Pediatrics, 127(2),* 319-329.

George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference,* 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson

Gökçearslan, Ş. ve Durakoğlu, A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 23,* 419-435.

Gökkaya, F., Gedik, Z. & Tunçay, Ş. (2020). Özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal problem çözme becerileri ile annelerinin empati düzeyi ve duygu düzenleme stratejileri arasındaki ilişki. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22(2),* 331-344.

Göldağ, B. (2018). Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılık Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi, *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi,15(1),* 1287-1315, http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2018.105

Gülçek, E. (2018). *Çocuk kültürü ve dijital oyunlar: Elazığ FMD kursu öğrencileri üzerine sosyolojik bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Elazığ.

Güntay, Y.(2021). *Oyun bağımlılığı, bağlanma stilleri, oyun motivasyonu ve duygu düzenleme arasındaki ilişkinin incelenmesi,* İbn Haldun Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul .

Günüç, S. (2009). İnternet Bağımlılık Ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı demografik değişkenler ile İnternet bağımlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Van.

Gür, R. M. (2018). *Çok oyunculu dijital oyunlarda oyun oynama pratikleri: Moba ve mmorpg oyunlar üzerine karşılaştırmalı bir inceleme*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, İstanbul.

Gürbüz, S. (2019). *AMOS ile yapısal eşitlik modellemesi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık

Güvendi, B., Demir, G. & Keskin, B.(2019). Ortaokul öğrencilerinde Dijital Oyun Bağımlılığı ve Saldırganlık, *OPUS (Uluslar Arası Toplum Araştırmaları Dergisi), 18(11),* 1196-1217

Güvendi, B., Tekkurşun Demir G., & Keskin, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinde Dijital Oyun Bağımlılığı ve Saldırganlık. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi-International Journal of Society Researches.11,(18),*1194-1217.

Hatzigianni, M., Gregoriadis, A., Karagiorgou, I. & Chatzigeorgiadou, S. (2018). Using tablets in free play: The İmplementation of the digital play framework in Greece. *British Journal of Educational Technology*, *49(5*), 928– 942.

Hatzigianni, M., Gregoriadis, A., Karagiorgou, I., & Chatzigeorgiadou, S. (2018). Using tablets in free play: The İmplementation of the digital play framework in Greece. *British Journal of Educational Technology*, *49(5*), 928– 942.

Hazar, Z. (2016*). Fiziksel hareketlilik içeren oyunların 11-14 yaş grubu ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Ankara.

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.

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

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

Irmak, A. Y. & Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: Güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, *27(2),* 128-137.

Işık M. (2007) *Anasınıfına devam eden beş altı yaş çocuklarına sosyal uyum ve beceri ölçeğinin uyarlanması ve uygulanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Ankara.

Işıkoğlu Erdoğan , N., Johnson, J.E., Dong, P.I. & Qiu, Z. (2018). Do Parents Prefer Digital Play Examination of Parental Preferences and Beliefs in Four Nations. *Early Childhood Education Journal*. https://doi.org/10.1007/s10643-018-0901-2

Işıkoğlu, M.A. (2017).Kayıp veri ile baş etme yöntemlerinin ölçme değişmezliğine etkisi açısından karşılaştırılması, Hacettepe Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

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

İçen, B. (2018*). İlköğretim birinci kademe öğrencilerin sanal oyun bağımlılık düzeylerinin belirlenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Hemşirelik Anabilim Dalı Ulusal Tez Merkezi, İstanbul.

İçen, B. (2018). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerin sanal oyun bağımlılıklarının belirlenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, İstanbul.

İnan, M., & Dervent, F. (2016). Making a digital game active: Examining the responses of students to the adapted active version. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi,* 6(1), 113-132.

İşçibaşı, Y. (2011). Bilgisayar, internet ve video oyunları arasında çocuklar. *Selçuk İletişim, 7(1),* 122-130.

Kanak, M., & Özyazıcı, K. (2018). An analysis of some variables influencing parental attitudes towards technology and application use and digital game playing habits in the preschool period. *Inonu University Journal of the Faculty of Education, 19(2),* 341-354.

Karabulut, B. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ve şiddet eğilimi ilişkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Gaziantep.

Karaca, N. H., Gündüz, A. ve Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 4 (2),* 65-76.

Karacaoğlu, D. (2019). *Çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı ile aile ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, İstanbul.

Karagöz, D. B. (2019). *İnternet bağımlılığı ve bilgisayar oyun bağımlılığı yaygınlığının, ilişkili etkenlerin incelenmesi.* Uzmanlık alan tezi, Kocaeli Üniversitesi, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi,

Karakuş, N. (2017). *60-72 Ay çocukların sosyal problem çözme becerilerinin anne tutumları açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Konya.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (26. Baskı). Ankara: Nobel.

Kars, G.B. (2010). *Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının çocuklarda saldırganlığa etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Ankara.

Kaya, A. B. (2013). *Çevrimiçi oyun bağımlılığı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması.* Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi. Tokat.

Kayılı, G. &Arı R. (2015). Wally sosyal problem çözme testi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, *2 (3*), 51-60.

Kayılı, G. (2015). *Sosyal beceri eğitimi programı ile desteklenmiş montessori yönteminin anaokulu çocuklarının duyguları anlama ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Konya.

Kaytanlı, U. (2011). *Bilgisayar oyunları ile çocuk ve ergenlerdeki psikopatoloji arasındaki ilişkinin araştırılması,* Uzmanlık alan tezi. İstanbul Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.

Koç, D. (2016). *0-5 Yaş dönemi çocuğun sosyalleşme sürecinde çalışan anne ile çalışmayan annenin rolü: Gümüşhane örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Erzurum.

Konca, A. S. (2019). *Investigating the social interactions between parents and young children during digital activities at home.* Unpublished master thesis. Middle East Technical University The Graduate School Of Social Sciences, Ankara.

Koyuncu, İ. & Kılıç, A. F. (2019). The use of exploratory and confirmatory factor analyses: A document Analysis. *Education and Science, 44(198*), 361-388

Köyceğiz, M. (2017). *Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin iletişim becerileri ve çatışma eğilimleri ile çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışları*

arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Ankara.

Kukul, V. (2013*). Oyunla ilgili tarihsel gelişim ve yaklaşımlar*. M. A. Ocak (Ed.), Eğitsel dijital oyunlar içinde. Ankara: Pegem Akademi, s. 29-30.

Lawrence, S. M. (2018). Preschool children and ipads: observations of social ınteractions during digital play.*Early Education and Development, 29(2),* 207-228. doi: 10.1080/10409289.2017.1379303.

Lemmens, J.S., Valkenburg P.M. & Peter, J. (2009). Development and validation of a game addiction scale for adolescents. *Media Psychology, 12(1),* 77-95.

Lin, Y.H. & Hou, H.T. (2016). Exploring young children's performance on and acceptance of an educational scenario-based digital game for teaching route-planning strategies: a case study. *Interactive Learning Environments, 24(8),* 1967–1980. doi: 10.1080/10494820.2015.1073745

Merdin, E. (2017*). In partial fulfillment of the requirements for the degree of master of science in the department of early childhood education*. Unpublished master thesis. Middle East Technical University The Graduate School of Social Sciences, Ankara

Moralı, D.İ. (2019). Anaokullarında sunulan riskli oyun fırsatlarının fiziksel özellikler ve yetişkin yaklaşımları bağlamında incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Uzmanlık Alan tezi, Denizli.

Muhammad, N. M., Schneider, M., Hill, A. & Yau, D. M. (2019). *How the use of iPad and smartphones creates social isolation. In Society for Information Technology and Teacher Education International Conference,* 1060-1065. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

Nisa, S.K. & Hanif, M.M. (2020). KID correlation among parents' digital literation and children gadget usages and social behaviors. Prosiding Konferensi Ilmiah Dasar 2, 369-382.

Neumann, M. M., Merchant, G. & Burnett, C. (2018). Young children and tablets: the views of parents and teachers. *Early Child Development and Care*, 1-12. doi:10.1080/03004430.2018.1550083

Orhan, E. (2018). *10-14 yaş arasındaki çocukların fiziksel aktivite seviyesi, dijital oyun bağımlılığı ve dikkat düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Niğde.

Ögel, K. (2012). *İnternet bağımlılığı: İnternet'in psikolojisini anlamak ve bağımlılıkla başa çıkmak* (3. baskı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Öğülmüş, S. (2001). *Kişiler arası sorun çözme becerileri ve eğitimi.* (3.basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Önder A. (2009).*Okul Öncesi Çocuklar İçin Eğitici Drama Uygulamaları*. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.

Önder, A. & Arslan-Çiftçi, H. (2017). *Erken çocuklukta oyun ve oyun yoluyla öğrenme*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Önder, D. (2020). Erken çocukluk döneminde teknoloji kullanımı ve dijital oyunlar: okul öncesi öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi,7(14),140-154,* DOI: 10.29129/inujgse.715044

Özçelik-Demir, A. (2022). Altıncı ve yedinci sınıf ortaokul öğrencilerinin sosyal becerileri ile teknoloji bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Bursa.

Özdemir, N.M. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve sosyal eğilimleri,* Mersin Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Ulusal Tez Merkezi, Mersin.

Özgür, H. (2019). İstanbul'da sosyal medya bağımlılığı ile bağlanma stilleri ilişkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, İstanbul. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Özkan, H.(2015). *Annelerin Duygu Sosyalleştirme Davranışları İle Çocukların Benlik Algısı Ve Sosyal Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Ulusal Tez Merkezi, Ankara.

Özmen, D. (2013). *5-6 Yaş grubu çocukları akran ilişkilerinin sosyal problem çözme açısından incelenmesi*, Selçuk Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Ulusal Tez Merkezi, Konya.

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

Öztürk, M. (2003). *Fonksiyonları Açısından İşletme ve Yönetim*, İstanbul: Papatya Yayıncılık.

Paavonen, E.J., Pennonen, M., Roine, M., Valkonen, S. & Lahikainen A.R. (2006). TV exposure associated with sleep disturbances in 5- to 6-year-old children. *Journal of Sleep Research, 15(2),* 154-161.

Palaiologou, I. (2016). Children under five and digital technologies: implications for early years pedagogy. *European Early Childhood Education Research Journal, 24(1),* 5-24. doi: 10.1080/1350293X.2014.929876

Sapsağlam, Ö. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının değişen oyun tercihleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(1),* 1122-1135

Schermelleh-Engel, K., ve Moosbrugger, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online,* 8(2), 23-74

Senemoğlu, N. (2011). Gelişim, öğrenme ve öğretim; kuramdan uygulamaya. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

Sulubey, O. (2022*). E-sporda ve sporda dijital oyun bağımlılığı, depresyon, anksiyete ve stresin ilişkisel olarak incelenmesi,* Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Denizli.

Şahin, C. & Tuğrul, V. M. (2012). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken*. *4(3),* 115-130

Şahin, F. (2018*). İnternet kullanımı ve bilgisayar oyun bağımlılığının üstün zekâlı ve yetenekli çocukların okul sosyal davranışlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi

Şahin, H. (2015). *Psikososyal gelişim temelli eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların duygusal zekalarına ve problem çözme becerilerine etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Ankara.

Şahin, Z. (2000). Çocukların psiko-sosyal temelli problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (*6)*, 451- 470

Şimşek, Ö.F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları.* Ankara: Ekinoks Yayınları

Tabachnick, G.B. & Fidel, S.L. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı*. (Çev. Ed. Mustafa Baloğlu), Ankara: Nobel Yayıncılık.

Talan, T. & Kalınkara, Y. (2020). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun oynama eğilimlerinin ve bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin incelenmesi: Malatya İli Örneği, *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education,9 (1),*1-13,

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

Tatlı, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne-babalarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi.* Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. (3. Baskı). Ankara: Nobel

Temiz, D. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi,* Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Edirne.

Tepeli, K. (2013). 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 17 (2).*

Tilki, M. (2021). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi , Mersin Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Mersin.

Toker, S., & Baturay, M. H. (2016). Antecedents and consequences of game addiction. *Computers in Human Behavior, 55,* 668-679.

Toksoy, K. (2018). *Dijital medyanın 18 ay- 3 yaş arasındaki çocukların gelişimine etkisi.* Uzmanlık tezi. Gazi Üniversitesi Hastanesi, Ankara.

Topşar, A. (2015). *Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinde duygusal zekâ ile bilgisayar oyun bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, İstanbul.

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

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

Tozduman Yaralı, K. & Özkan H. K. (2016). Çocukların (60-72 aylık) sosyal problem çözme becerileri ile sosyal yetkinlik ve davranış durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2*

Tuğrul, B., Ertürk, H.G., Özen-Altınkaynak, Ş. & Güneş, G. (2014). Oyunun üç kuşaktaki değişimi. *The Journal of Academic Social Science Studies, 27,* 1-16.

Tutkun, Ö., F., Demirtaş, Z., Açıkgöz, T. & Demirel Tekşal , S. (2017). Televizyon ve dijital oyunların ortaokul öğrencilerinin şiddete eğilimine etkisi. *Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3(2),* 83-91.

Tutkun, Ö., F., Demirtaş, Z., Açıkgöz, T. & Demirel Tekşal , S. (2017). Televizyon ve dijital oyunların ortaokul öğrencilerinin şiddete eğilimine etkisi. *Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3(2),* 83-91

Türk Dil Kurumu [TDK], (2018). Erişim Adresi: http://sozluk.gov.tr/ Erişim Tarihi: 14.02.2022

Ulum, H. (2016*). Çocuklarda bilgisayar oyunu bağımlılığı ile duygu ayarlayabilme arasındaki ilişkinin incelenmesi,* Çağ Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Ulusal Tez Merkezi, Mersin.

United Nations Children's Fund (UNICEF) (2017). Dijital bir dünyada çocuklar. Erişim Adresi: http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/SOWC_2017_SUM_TR.pdf Erişim Tarihi: 15.03.2022

Ural, A. & Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi.* Ankara: Detay Yayıncılık.

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

Uysal, H. & Dinçer, Ç. (2013). Okul öncesi dönemde karşılaşılan fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 38 (169),* 328-345.

Uzmen, S. ve Mağden, D. (2002). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi, 15*, 193-212.

Uzunkol, E. & Özdemir Yılmaz, E. (2018).İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Sakarya University Journal of Education, 8(4),* 351-363.

Üçgül, M. (2006). *The impact of computer games on students' motivation*. Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ, Ulusal Tez Merkezi, Ankara.

Ünsal, A.(2019). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygusal Zekâsı ve Dijital Oyun Bağımlılıklarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, Ankara.

World Health Organization (WHO) (2018).Gaming disorder. Erişim Adresi: https://www.who.int/features/qa/gaming-disorder/en/ Erişim Tarihi 17.04.2022

Yaban, H. & Yükselen, A. (2007). Korunmaya muhtaç yedi–on bir yaş grubundaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Toplumsal ve Sosyal Hizmet,* 18(1)

Yağbasan, Ş. (2018). *60-72 Aylık çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ilkokula hazır bulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, İstanbul.

Yalçın-Irmak, A. & Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: Güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi, 27(2),* 128-37.

Yeşilay, (2018). Teknoloji Bağımlılığı. Erişim Adresi: https://www.yesilay.org.tr/tr/bagimlilik/teknoloji-bagimliligi

Yılmaz , E. (2012). 60-72 Aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. Selçuk Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Ulusal Tez Merkezi, Konya.

Yılmaz, E. & Cagiltay, K. (2005). *History Of Digital Games in Turkey. Authors & Digital Games* Research association DIGRA.

Yılmaz, E. & Tepeli, K. (2013). 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 172(172),* 117-130.

Yılmaz, E. (2016). 48-72 aylık çocuklara yönelik sosyal problem çözme becerileri ölçeği'nin geliştirilmesi. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Ulusal Tez Merkezi, İstanbul. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=Z-AqZmfcQC8DcLiZYBgsAQ&no=RWMdMSDUk-GoJfNegf0Oqg

Yiğit, E. & Günüç, S. (2020). Çocukların dijital oyun bağımlılığına göre aile profillerinin belirlenmesi*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(1*), 144-174, *https://doi.org/10.33711/yyuefd.691498*

Young, K. (1999). Internet Addiction: Symptoms, Evaluation And Treatment. In L.VandeCreek ve T. Jackson (Eds.), *Innovations İn Clinical Practice: A Source Book, 17*, 19–31. Sarasota, Florida: Professional Resource Press.

Yörükoğlu, A. (2011). *Çocuk ruh sağlığı,* İstanbul: Özgür Yayıncılık.

Ek- 1: Etik Kurul Başvuru İzni

T.C.
ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU

Toplantı No:	23
Araştırmanın Yürütücüsü:	Aysel Çaylı
Araştırmanın Başlığı:	OKUL ÖNCESİ DÖNEM(5-6 YAŞ) ÇOCUKLARININ DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIK EĞİLİMLERİ İLE SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
Karar Tarihi:	16-11-2021
Kurul Görüşü:	Kabul Edilmiştir. Araştırmanın/Projenin uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

SONUÇ: Kabul Edilmiştir. Araştırmanın/Projenin uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

Başkan
Prof. Dr. Hüseyin ODABAŞ
İMZA

Başkan Yardımcısı
Doç. Dr. Ela Özkan CANBOLAT
İMZA

Üye
Prof. Dr. Gülcihan YILDIRIM
İMZA

Üye
Doç. Dr. Hakan ÇOLAK
İMZA

Üye
Doç. Dr. Bilgehan TEKİN
İMZA

Üye
Doç. Dr. Emine ÇELİKSOY
İMZA

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Serap Aslan COBUTOĞLU
İMZA

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Erhan Bulut
İMZA

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Süheyla BOZKURT
İMZA

ASLI GİBİDİR
Mehmet GÜZEL
Bilgisayar İşletmeni
30.12.2021

Çankırı Karatekin Üniversitesi

Ek-2: Araştırma İzni

T.C.
KARABÜK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-44653020-605.01-40823829 07.01.2022
Konu : Araştırma İzni

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) 31.12.2021 tarihli ve E-49835440-199-45975 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 07.01.2022 tarihli ve E-44653020-605.01-40751017 sayılı Oluru.
c) 05.01.2022 tarihli Anaokulu Komisyon Kararı.

İlgi (a)'da kayıtlı yazı ile Müdürlüğümüze bağlı resmi bağımsız anaokulu ve anasınıfı öğrencilerine yönelik Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Aysel ÇAYLI'nın Dr. Öğretim Üyesi Ebru DOĞRUÖZ danışmanlığında yürüttüğü "Okul Öncesi Dönem (5-6) Yaş Çocuklarının Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması yapma isteği belirtilmiş olup; Valilik Makamının İlgi (b)'de kayıtlı onayı ile uygun görülmüştür.

İlgi (b)'de kayıtlı Valilik Oluru ve İlgi (c)'de kayıtlı Anaokulu Komisyon Kararı ile uygun görülen anket çalışmasının, okul müdürlüklerinin sorumluluğunda, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak kaydıyla gönüllülük esasına göre uygulanması, uygulamalarda sadece mühürlü anket sorularının kullanılması, araştırma sonucu düzenlenecek özet raporun araştırmaların tamamlanmasından sonra en geç iki hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, araştırma çalışmasının yapılmaması yada tamamlanamaması durumunda Müdürlüğümüze ait ***"stratejigelistirme78@meb.gov.tr"*** adresine öğrenci yada danışmanı tarafından e-posta yoluyla bilgilendirme yapılması ve adı geçenlere tebliğ edilmesi hususunda;

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Nevzat AKBAŞ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1-Yazı ve Ekleri (51 Sayfa)
2-Valilik Oluru (1 Sayfa)
3-İlgi (c) Karar (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Ergenekon Mah.Atatürk Blv.No:6 Merkez-KARABÜK
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Emrah ONAN
Telefon No : 0 (370) 412 22 80
Unvan : Memur
E-Posta: istatistik78@meb.gov.tr
İnternet Adresi: http://karabuk.meb.gov.tr
Faks:3704242333
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

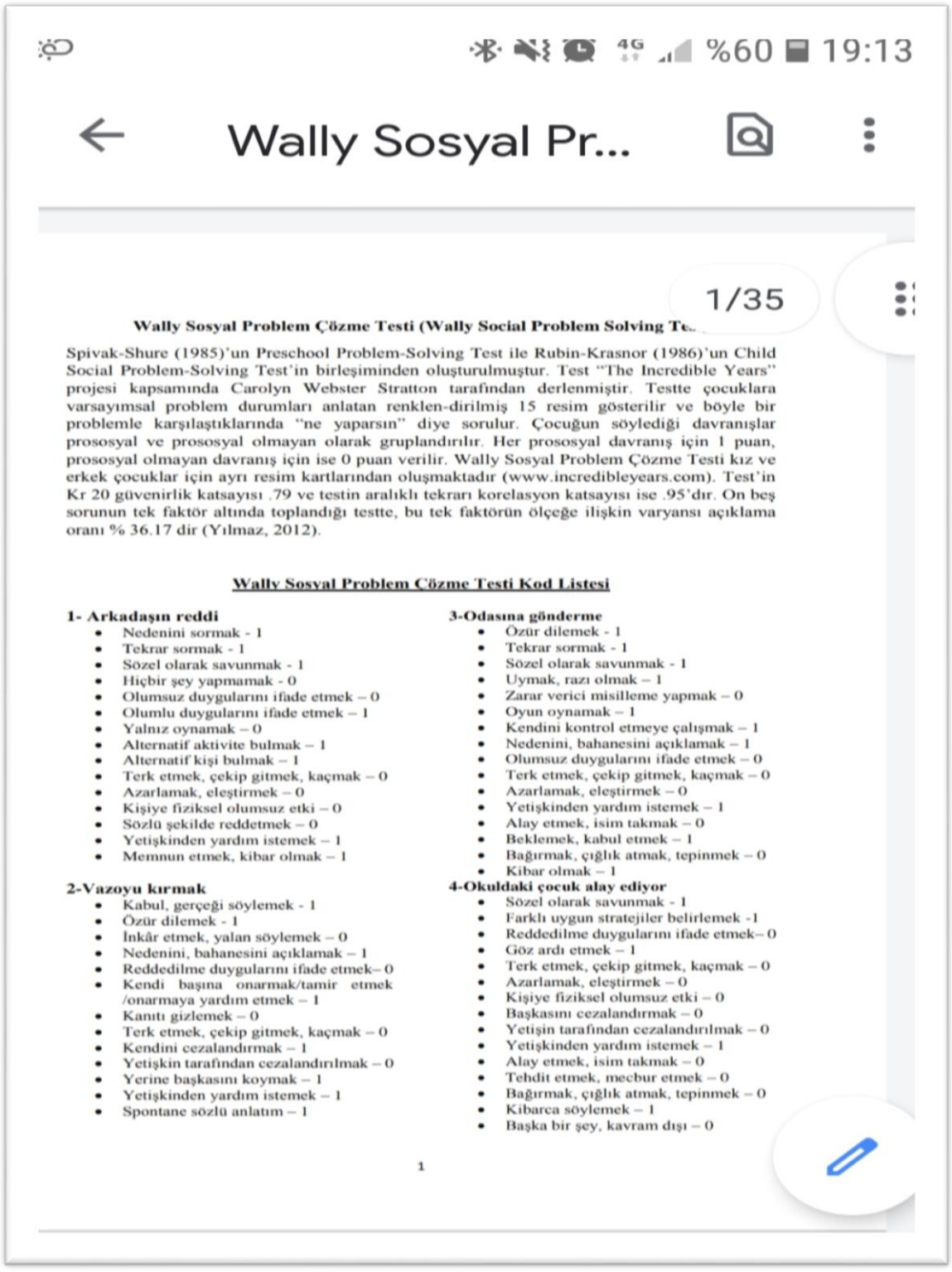
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 8a8d-e5ab-3261-ade2-51a7 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-3: Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri Ölçeği

Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği

DİJİTAL OYUN EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ • Ölçek içeriğinde yer alan "dijital araçlar" kavramını dijital oyun oynanabilen araçlar olarak düşünülmelidir. Örneğin, tablet, akıllı telefon, bilgisayar, oyun konsolu vb. • Lütfen bu formu çocuğunuzun dijital oyun oynama sürecindeki davranışlarını düşünerek doldurunuz. • Ölçeği sayıları yuvarlak içine alarak eksizsiz doldurmanız rica olunur. **Çocuğum;**	***Her zaman***	***Çoğu zaman***	***Bazen***	***Nadiren***	***Hiçbir zaman***
1. Gün içinde çok fazla dijital araçlarla oynar.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
2. Dijital oyun oynamasına izin vermediğimde sinirlenir.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
3. Dijital oyunda öğrendiklerini gerçek hayattaki davranışlarına yansıtmaktadır. (ör.; dijital oyun karakterlerinin taklitlerini yapması)	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
4. Dijital oyun oynarken söylenilenleri duymaz.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
5. Dijital oyun oynamasına izin vermediğimde oynamak için ısrar eder.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
6. Dijital oyunu, hiç ara vermeden uzun süre oynar (ör.; ara vermeden 2-3 saat oynaması).	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
7. Okuldan eve geldiğinde hemen dijital oyunun başına geçer.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
8. Dijital oyun oynamasına izin verilmediği zamanlarda tepkili olur.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
9. Boş zamanlarının çoğunda dijital oyun oynar.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
10. Dijital oyunlara bağımlıdır.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
11. Dijital oyun oynaması engellendiğinde hırçınlaşır.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
12. Yapması gerekenleri biraz daha fazla dijital oyun oynamak için erteler. (ör.; tuvaleti geldiğinde gitmeme)	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
13. Elinden dijital aracı aldığımda bağırır.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
14. Dijital oyun oynarken çevresinde olup bitene karşı duyarsızdır.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
15. Dijital oyun oynarken acıktığının bile farkına varmaz.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
16. Dijital oyun oynarken akranları ve ailesi ile iletişimi azalır.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
17. Dijital oyun oynarken uyku zamanı geldiğinde uyumak istemez.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
18. Konuşmalarında dijital oyunlardaki karakterlerden veya yaptıklarından bahseder.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
19. Dijital oyunlara yönelik ürünleri satın almak ister (karakterlerin oyuncakları, kıyafetleri).	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
20. Dijital oyun oynarken yapması gerekenleri unutur (ör.; yemek yeme).	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**

Ek-4: Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimleri ve Sosyal Problem Çözme Ölçeği



Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Wally Social Problem Solving Te..

Spivak-Shure (1985)'un Preschool Problem-Solving Test ile Rubin-Krasnor (1986)'un Child Social Problem-Solving Test'in birleşiminden oluşturulmuştur. Test "The Incredible Years" projesi kapsamında Carolyn Webster Stratton tarafından derlenmiştir. Testte çocuklara varsayımsal problem durumları anlatan renklen-dirilmiş 15 resim gösterilir ve böyle bir problemle karşılaştıklarında "ne yaparsın" diye sorulur. Çocuğun söylediği davranışlar prososyal ve prososyal olmayan olarak gruplandırılır. Her prososyal davranış için 1 puan, prososyal olmayan davranış için ise 0 puan verilir. Wally Sosyal Problem Çözme Testi kız ve erkek çocuklar için ayrı resim kartlarından oluşmaktadır (www.incredibleyears.com). Test'in Kr 20 güvenirlik katsayısı .79 ve testin aralıklı tekrarı korelasyon katsayısı ise .95'dır. On beş sorunun tek faktör altında toplandığı testte, bu tek faktörün ölçeğe ilişkin varyansı açıklama oranı % 36.17 dir (Yılmaz, 2012).

Wally Sosyal Problem Çözme Testi Kod Listesi

1- Arkadaşın reddi
- Nedenini sormak - 1
- Tekrar sormak - 1
- Sözel olarak savunmak - 1
- Hiçbir şey yapmamak - 0
- Olumsuz duygularını ifade etmek – 0
- Olumlu duygularını ifade etmek – 1
- Yalnız oynamak – 0
- Alternatif aktivite bulmak – 1
- Alternatif kişi bulmak – 1
- Terk etmek, çekip gitmek, kaçmak – 0
- Azarlamak, eleştirmek – 0
- Kişiye fiziksel olumsuz etki – 0
- Sözlü şekilde reddetmek – 0
- Yetişkinden yardım istemek – 1
- Memnun etmek, kibar olmak – 1

2-Vazoyu kırmak
- Kabul, gerçeği söylemek - 1
- Özür dilemek - 1
- İnkâr etmek, yalan söylemek – 0
- Nedenini, bahanesini açıklamak – 1
- Reddedilme duygularını ifade etmek– 0
- Kendi başına onarmak/tamir etmek /onarmaya yardım etmek – 1
- Kanıtı gizlemek – 0
- Terk etmek, çekip gitmek, kaçmak – 0
- Kendini cezalandırmak – 1
- Yetişkin tarafından cezalandırılmak – 0
- Yerine başkasını koymak – 1
- Yetişkinden yardım istemek – 1
- Spontane sözlü anlatım – 1

3-Odasına gönderme
- Özür dilemek - 1
- Tekrar sormak - 1
- Sözel olarak savunmak - 1
- Uymak, razı olmak – 1
- Zarar verici misilleme yapmak – 0
- Oyun oynamak – 1
- Kendini kontrol etmeye çalışmak – 1
- Nedenini, bahanesini açıklamak – 1
- Olumsuz duygularını ifade etmek – 0
- Terk etmek, çekip gitmek, kaçmak – 0
- Azarlamak, eleştirmek – 0
- Yetişkinden yardım istemek – 1
- Alay etmek, isim takmak – 0
- Beklemek, kabul etmek – 1
- Bağırmak, çığlık atmak, tepinmek – 0
- Kibar olmak – 1

4-Okuldaki çocuk alay ediyor
- Sözel olarak savunmak - 1
- Farklı uygun stratejiler belirlemek -1
- Reddedilme duygularını ifade etmek– 0
- Göz ardı etmek – 1
- Terk etmek, çekip gitmek, kaçmak – 0
- Azarlamak, eleştirmek – 0
- Kişiye fiziksel olumsuz etki – 0
- Başkasını cezalandırmak – 0
- Yetişin tarafından cezalandırılmak – 0
- Yetişkinden yardım istemek – 1
- Alay etmek, isim takmak – 0
- Tehdit etmek, mecbur etmek – 0
- Bağırmak, çığlık atmak, tepinmek – 0
- Kibarca söylemek – 1
- Başka bir şey, kavram dışı – 0

1

Ek- 6: Kişisel Bilgi Formu

Çocuğun Doğum yılı :.../…./…..(Gün, ay ve yıl)

Çocuğun Cinsiyeti (……..)

Çocuğun Kendisi Kaç kardeş ( ) 1 çocuk, ( ) 2 çocuk , ( ) 3 çocuk , ( ) 4 ve daha fazla

Çocuğu Okul öncesi kurumuna devam süresi kaçıncı yılı?(…….)

AİLE BİLGİLERİ

Anketi dolduran ebeveyn **Anne ( ) , Baba( )**

Annenin Yaşı……

Babanın Yaşı……

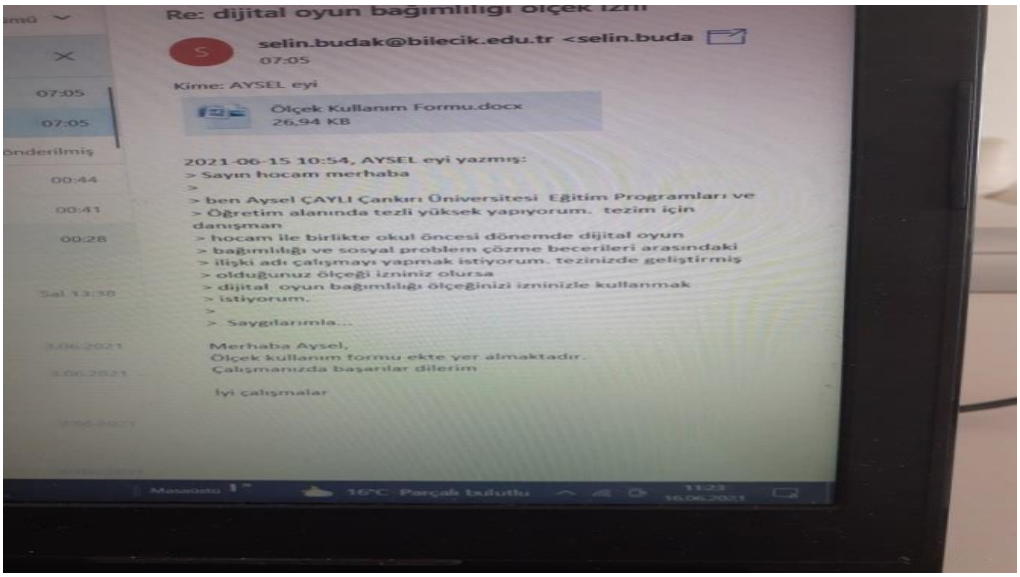
Annenin Öğrenim Durumu: ……..

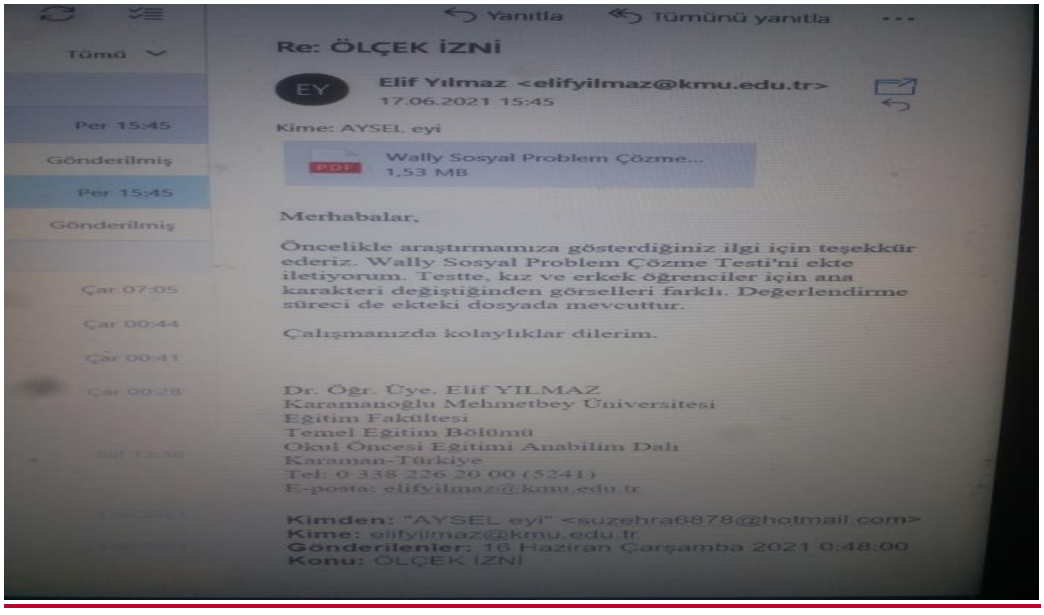
Babanın Öğrenim Durumu:…….

Annenin çalışma Durumu	**Babanın Çalışma Durumu**
( ) Çalışıyor ( ) Çalışıyor iseniz kaç saat ( ) Çalışmıyor	( ) Çalışıyor ( ) Çalışıyor iseniz kaç saat ( ) Çalışmıyor

Ailenizin Gelir Durumu……. TL

Ek-5: Ölçek İzin Yazıları





ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı	AYSEL ÇAYLI

LİSANS EĞİTİM BİLGİLERİ

Üniversite	SAKARYA ÜNIVERSİTESİ
Fakülte	EĞİTİM FAKÜLTESİ
Bölüm	OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurum	MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Görevi/Pozisyonu	ÖĞRETMEN/OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENİ
Tecrübe Süresi	10 YIL

KATILDIĞI

Projeler	Erasmus Plus + Orff schuelwerk çalışması