



T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**EBEVEYNLERİN MEDYA OKURYAZARLIĞINA DAİR BİLGİ
DÜZEYLERİ İLE MEDYA ARACILIKLARI VE DİJİTAL
OYUNLARIN ÇOCUKLARINA OLAN ETKİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Lara KIRMUSAOĞLU

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Didem ELİTEZ**

İSTANBUL-2021

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**EBEVEYNLERİN MEDYA OKURYAZARLIĞINA DAİR BİLGİ
DÜZEYLERİ İLE MEDYA ARACILIKLARI VE DİJİTAL
OYUNLARIN ÇOCUKLARINA OLAN ETKİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Lara KIRMUSAOĞLU

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Didem ELİTEZ

İSTANBUL-2021

ÖZET

EBEVEYNLERİN MEDYA OKURYAZARLIĞINA DAİR BİLGİ DÜZEYLERİ İLE MEDYA ARACILIKLARI VE DİJİTAL OYUNLARIN ÇOCUKLARINA OLAN ETKİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair bilgi düzeyleri ile medya aracılıkları ve dijital oyunların çocuklarına etkileri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeline göre yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini tez çalışmasına katılmaya gönüllü, Türkiye il sınırları içerisinde ikamet eden, 3-6 yaş okul öncesi dönemde çocuğa sahip 412 ebeveyn oluşturmaktadır. Katılımcı ebeveynler rastgele örnekleme yöntemi ile çalışmaya dahil olmuş, veriler çevrim içi olarak ‘Google Anketler’ aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma kapsamında araştırmacı tarafından düzenlenmiş olan sosyo-demografik bilgi formu ile Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği, Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği, Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Etkileri Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizi Spss paket programı ile yapılmıştır.

Ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeyleri ve medya aracılıkları, medya okuryazarlık düzeyleri ve dijital oyunların çocuklarına olan etkilerine dair algıları, ebeveynlerin medya aracılıkları ve dijital oyunların çocuklarına olan etkilerine dair algıları arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Ebeveynlerin sosyo-demografik değişkenleri ile veri toplama amacıyla kullanılan ölçekler arasında yapılan analizlerde anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

Bulgulara göre; ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeyleri arttıkça çoğunlukla aktif aracılık strateji kullanımları artsa da medyanın çocuk üzerinde yaratabileceği olumsuz etkilerden ürkererek medya etkileşimine ket vurma tavrı benimseyebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan ebeveynler medya okuryazarlık düzeylerinin artışı ile birlikte çocuklarının dijital oyunlar vasıtasıyla öğrenmelerinde artış gözlemlemişlerdir. Ayrıca aktif destekleyici aracılık stratejisi kullanımının, çocukların dijital oyun vasıtasıyla öğrenmelerini pekiştirdiği de bir başka sonuçtur.

Anahtar Kelimeler: Medya okuryazarlığı, medya aracılığı, dijital oyun

ABSTRACT

EVALUATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE MEDIA LITERACY LEVEL OF PARENTS AND THE EFFECTS OF DIGITAL GAMES ON THEIR CHILDREN

This study aims to determine the relationship between parents' knowledge of media literacy and the effects of media mediation and digital games on their children. The research was carried out according to the relational screening model, one of the general screening models. The study's sample group consists of 412 parents who volunteer to participate in the thesis, reside in the provincial borders of Turkey, and have pre-school children aged 3-6. Participating parents were included in the study by random sampling method, and data were collected online via 'Google Surveys'. Within the scope of the research, the socio-demographic information form prepared by the researcher, the Media Literacy Level Determination Scale, the Early Childhood Parent Media Intermediation Scale, the Effects of Digital Games in Early Ages Scale were used as data collection tools. Statistical analysis of the data was done with the SPSS package program.

Significant relationships were found between parents' media literacy levels and media mediation, media literacy levels and perceptions of the effects of digital games on their children, and parents' perceptions of media mediation and the effects of digital games on their children. It was observed that there were significant differences in the analyzes made between the socio-demographic variables of the parents and the scales used for data collection.

According to the findings; Although the use of active mediation strategies increases as the media literacy level of the parents increase, it has been concluded that they can adopt an attitude of inhibiting media interaction because they are afraid of the adverse effects that the media may have on the child. On the other hand, parents observed an increase in their children's learning through digital games with the increase in media literacy levels. Another result is that using an active, supportive mediation strategy reinforces children's learning through digital games.

Keywords: Media Literacy, media mediation, digital game

BEYAN FORMU

Bu alışmadaki bütn bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında zgn olduğunu, tarafımdan üretildiğini ve şkdar niversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna göre yazıldığını beyan ederim.

Tarih

16.09.2021

Adı Soyadı

Lara KIRMUSAOğLU

İmza

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT.....	ii
BEYAN FORMU	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ.....	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2. Araştırmanın Hipotezleri	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar	5
2. GENEL BİLGİLER.....	6
2.1. Kavramsal Bağlamda Medya ve Medya Okuryazarlığı.....	6
2.1.1. Medya Okuryazarlığının Temel İlkeleri	9
2.1.2. 21. Yüzyılda Medya Okuryazarlığının Önemi ve Amaçları.....	11
2.1.3. Medya Okuryazarlığının Yaklaşımları	13
2.1.4. Dünya’da ve Türkiye’de Medya Okuryazarlığının Doğuşu	17
2.2. Dijital Dünyada Ebeveynlerin Medya Okuryazarlığı ve Medya Aracılıkları.....	21
2.2.1. Dijital Çağda Ebeveyn Olmak ve Dijital Ebeveynlik	23
2.2.2. Ebeveynlerin Çocukların Medya Kullanımındaki Rolü	27
2.2.3. Ebeveynlerin Medyaya Yaklaşımı ve Medya Aracılıkları	30
2.2.4. Ebeveynlerin Medya Aracılık Modelleri	32
2.2.4.1. Kısıtlayıcı Aracılık (Rule making / Restrictive Mediation).....	33
2.2.4.2. Aktif Aracılık (Active / Instructive Mediation)	34

2.2.4.3. Birlikte İzleme (Co-viewing / Co-use)	35
2.3. Okul Öncesi Dönemde Çocuk, Medya ve Oyun.....	36
2.3.1. Okul Öncesi Dönemde Çocuk ve Genel Özellikleri.....	37
2.3.2. Çocuk ve Medya Okuryazarlığı Arasındaki İlişki	39
2.3.3. Medya ve Medya Teknolojilerinin Çocuklar Üzerindeki Etkileri	41
2.3.4. Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyunun Önemi	44
2.3.5. Geleneksel Oyundan Dijital Oyuna	45
2.3.6. Dijital Oyunların Çocuklara ve Gelişimlerine Etkileri	47
2.3.6.1. Dijital Oyunların Çocuklara Olumlu Etkileri	47
2.3.6.2. Dijital Oyunların Çocuklara Olumsuz Etkileri	49
3. GEREÇ ve YÖNTEM	51
3.1. Araştırmanın Modeli.....	51
3.2. Araştırmanın Evreni.....	51
3.3. Araştırmanın Örneklemi	51
3.4. Veri Toplama Araçları	54
3.5. Araştırma Verilerinin Toplanması	56
3.6. Verilerin Analizi	57
4. BULGULAR.....	58
5. TARTIŞMA.....	96
5.1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerinin Ebeveynlerin Medya Okuryazarlık Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi	96
5.2. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerinin Ebeveynlerin Medya Aracılık Türlerine Göre Değerlendirilmesi.....	101
5.3. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerinin Dijital Oyunların Çocuklara Olan Etkilerine Göre Değerlendirilmesi.....	104
5.4. Katılımcı Ebeveynlerin Medya Okuryazarlık Düzeyleri ile Medya Aracılıkları ve Dijital Oyunların Çocuklarına Olan Etkileri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi..	107
6. SONUÇ ve ÖNERİLER	112

KAYNAKLAR	120
EKLER	130
EK-1: Etik Kurul Onayı.....	130
Ek-2: Demografik Bilgi Formu.....	131
EK-3: Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği.....	136
EK-4: Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği.....	137
EK-5: Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Etkileri Ölçeği.....	139
EK-6: Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Kullanım İzni	141
EK-7: Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Kullanım İzni	142
EK-8: Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Etkileri Ölçeği Kullanım İzni	143
EK-9: Özgeçmiş.....	144

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1: Ebeveynlerin demografik bilgilerine dair tanımlayıcı bulgular	52
Tablo 2: Katılımcıların Medya Araçlarıyla İlişisine Dair Tanımlayıcı Bulgular	58
Tablo 3: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların hanedeki sosyal roller değişkenine göre karşılaştırılması.....	61
Tablo 4: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların yaş değişkenine göre karşılaştırılması	62
Tablo 5: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılması	63
Tablo 6: Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutlarından Alınan Puanların Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	64
Tablo 7: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların çalışma durumu değişkenine göre karşılaştırılması	65
Tablo 8: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların bilgisayar kullanım becerisi değişkenine göre karşılaştırılması	65
Tablo 9: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların gün içerisinde interneti kullanma sebepleri değişkenine göre karşılaştırılması	66
Tablo 10: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların kişisel bilgisayar ya da tablete sahip olma durumu değişkenine göre karşılaştırılması..	67
Tablo 11: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların sosyal medya kullanma becerisi puanlarına göre karşılaştırılması.....	68
Tablo 12: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların medya okuryazarlığı eğitim alma durumu değişkenine göre karşılaştırılması	69
Tablo 13: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların dijital medya araçları ile günde geçirilen ortalama vakit değişkenine göre karşılaştırılması	69
Tablo 14: Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Medya Kullanım Roller Değişkenine Göre Karşılaştırılması	70
Tablo 15: Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Çocuğun Tercih Ettiği Oyun Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması	71
Tablo 16: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların hanedeki sosyal roller değişkenine göre karşılaştırılması	71

Tablo 17: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların yaş değişkenine göre karşılaştırılması	72
Tablo 18: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılması.....	74
Tablo 19: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların gelir düzeyi değişkenine göre karşılaştırılması.....	76
Tablo 20: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların çalışma durumu değişkenine göre karşılaştırılması.....	77
Tablo 21: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların bilgisayar ya da tablet sahibi olma durumu değişkenine göre karşılaştırılması	78
Tablo 22: Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Alt Boyutlarından Alınan Puanların Bilgisayarı Kullanım Becerisi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	79
Tablo 23: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların gün içerisinde interneti kullanma sebepleri değişkenine göre karşılaştırılması	80
Tablo 24: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların sosyal medya kullanım becerileri değişkenine göre karşılaştırılması.....	82
Tablo 25: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların medya okuryazarlığı eğitim alma durumu değişkenine göre karşılaştırılması.....	83
Tablo 26: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların ebeveynlerin medya aracılık rolleri değişkenine göre karşılaştırılması	84
Tablo 27: Erken yaşlarda dijital oyunların çocuklara etkileri ölçeği alt boyutlarından alınan puanların yaş değişkenine göre karşılaştırılması	85
Tablo 28: Erken yaşlarda dijital oyunların çocuklara etkileri ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılması.....	86
Tablo 29: Erken yaşlarda dijital oyunların çocuklara etkileri ölçeği alt boyutlarından alınan puanların gelir düzeyi değişkenine göre karşılaştırılması.....	87
Tablo 30: Erken yaşlarda dijital oyunların çocuklara etkileri ölçeği alt boyutlarından alınan puanların çocuğun dijital araçları kullandığı yaş değişkenine göre karşılaştırılması	88
Tablo 31: Erken yaşlarda dijital oyunların çocuklara etkileri ölçeği alt boyutlarından alınan puanların çocuk sayısı değişkenine göre karşılaştırılması	89

Tablo 32: Erken yaşlarda dijital oyunların çocuklara etkileri ölçeği alt boyutlarından alınan puanların çocuğun cinsiyeti değişkenine göre karşılaştırılması.....	90
Tablo 33: Erken yaşlarda dijital oyunların çocuklara etkileri ölçeği alt boyutlarından alınan puanların medya okuryazarlığı eğitim alma durumu değişkenine göre karşılaştırılması.....	91
Tablo 34: Ölçek ve alt ölçeklerden alınan puanlara ilişkin korelasyon sonuçları	92



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

WHO: World Health Organization / Dünya Sağlık Örgütü

UNICEF: United Nations International Children's Emergency Found / Milletler
Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization / Birleşmiş
Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

IPA: International Play Association / Uluslararası Oyun Derneği

RTÜK: Radyo ve Televizyon Üst Kurulu

MODBÖ: Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği

EÇEMAÖ: Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği

EYDOEÖ: Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Etkileri Ölçeği

1. GİRİŞ

Dünyanın bilim ve teknoloji çağı ile sürekli ve ani girdiği virajlar neticesinde devamlı bir değişim içerisinde olan hayatlar, alışkanlıklar, sorumluluklar ve bilgi edinimleri, çocukların da “çocukluk” yaşantılarını etkilemiş, mobilleştirmiştir. 21. yy yenilikleri çocuklarda olumlu ve olumsuz yeni medya etkilerini beraberinde getirmiş, ebeveynlerin de bu medya etkilerine karşı sorumlulukları çeşitlenmeye başlamıştır. Okul öncesi dönem çocukları zamanlarının büyük çoğunluğunu onlara bakım veren, gözetim ve denetiminden sorumlu kişiler ile geçirmektedirler. Dolayısıyla çocukların örnek aldığı en etkin kişiler genellikle ebeveynleri olduğundan, medya deneyimleri de kendi yuvalarında, anne ve babalarının yanında gerçekleşmektedir.

Teknolojik gelişmelerin dur durak bilmediği günümüzde, medyanın karanlık tarafından sıyrılabilme birtakım becerilerin var olmasıyla mümkündür. Bu bağlamda kişinin medya okuryazarlığı bilgisi ön plana çıkmaktadır. Medya okuryazarlığı; her gün radyo, televizyon, bilgisayar, gazete, dergi gibi kitle iletişim araçlarının ve elbette reklamların sağladığı yüzlerce hatta binlerce sözlü ve görsel sembollerden kişisel anlam yaratma ve yorumlama becerisidir (Thoman, 1999). Medya okuryazarlığı, kişilerin medya içeriğini ayırt etmelerine, değerlendirmeye almalarına, medya formlarını eleştirel olarak incelemelerine ve medyayı araştırmalarına yardımcı olur (Kellner ve Share, 2007: 4) .

Yaşadığımız dönemin dijital dönem olması dolayısıyla, buna bağlı olarak birçok iş kolunun yok olması, yeni döneme ayak uyduran başka iş kollarının ortaya çıkması, meslek tanımlarının değişmesi ile çocukların 21. yy becerilerine sahip bireyler olarak yetişmesini gerekli kılmıştır. Yeni medya ve yeni medyanın getirdiği yeniliklere açık bireyler olmak ve bu becerilere sahip bireyler yetiştirmek dijital çağın gerekliliği haline gelmiştir. Çocuklar arasında yeni medyanın kullanımının arttığı, eğitim ortamlarının dahi dijitalleştiği bu dönemde ailelerin onlara nasıl rol-model oldukları büyük önem taşımaktadır. Anne babaların; sosyal, bilişsel, bedensel, duygusal, dil gelişiminin hızlı seyrettiği en kritik dönem olarak bilinen okul öncesi dönemde ileride onarılması güç olumsuz medya etkilerinden çocuklarını korumaları için bilinçli bir medya okuryazarı ve medya aracısı olmaları büyük önem arz etmektedir. Öyle ki çocuğun tüm gelişim dönemlerini desteklemesine yardımcı olan, aynı zamanda onun bir öğrenme biçimi olan oyun da evrilmiş, açık alanlardan kapalı ortama taşınan bir faaliyet haline gelmiştir.

Bedensel olarak hiçbir efor sarf etmeden gerçekleştirilen bu faaliyet oyunun yeni yüzü olmuş, çocuklar için daha cazip bir hal almıştır. Dolayısıyla çevrimiçi oyunlar internetteki en bağımlılık yapan etkinliklerden biri olmuştur. Ne var ki çevrimiçi oyunların aşırı kullanımı çocuklarda akademik performans üzerinde olumsuz bir etki, artan kaygı, kişilerarası ilişkilerde bozulma, gerçeklikten kaçma ve gençlik şiddeti gibi birçok olumsuzluğu beraberinde getirmektedir (Wan ve Chiou, 2006: 762).

Günümüzde mobil cihazların maliyeti önemli ölçüde azalarak cihazların daha yaygın olarak benimsenmesini sağlamıştır. Küçük mobil cihazların boyutu onları kolayca taşınabilir ve aynı zamanda çocuklar tarafından çok daha kolay kullanılabilir hale de getirdi (Bergen ve diğerleri, 2015: 62). Böylelikle bugünümüzde dijital oyuna erişim geniş kitlelere yayılmış durumdadır.

Literatürde çeşitli araştırmacılar tarafından dijital oyunların çocukları doğal ortamlardan ayırıp geleneksel bahçe oyunlarından uzaklaştırdığı ve çocukların muhtemel geleneksel oyunlardan elde edecekleri olumlu etkilerden mahrum kalacakları düşüncesinin yanı sıra günümüzün oyun anlayışından da geleneksel oyunlardan sağlanan faydaların elde edildiği düşüncesi de mevcuttur (Erdoğan, 2019: 3). Yetişkinlerin aksine çocuklar bilgisayarlı medya ve diğer programlanabilir cihazlar tarafından tehdit altında hissetmezler; keşiflerden ve onlarla etkileşimden zevk alırlar. Bugün büyüyen çocuklar için teknoloji, günlük yaşamlarının dokusunun bir parçasıdır (Fromberg ve Bergen, 2006: 207). Dolayısıyla sağlanan fayda ve ya zararın ailenin çocuğun oynadığı oyunun kontrolünü sağlaması ve oynanan oyunun niteliği ile ilgili olduğu söylenebilmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının medya ile olan etkileşimlerinde ebeveynlerin başrol konumunda oldukları yadsınamaz bir gerçektir. İşte bu doğrultuda yapılan çalışmalar çocukların erişim sağladıkları medya türünün, içeriğinin ve etkileşime girdikleri zamanın anne baba tutumları ile bağlantılı olduğunu ifade etmektedir (Şen ve diğerleri, 2020: 230).

Tüm bu bilgiler doğrultusunda bu çalışmada ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair bilgi düzeyleri, medyaya dair aracılıkları ve dijital oyunların okul öncesi dönemde olan çocuklarına olan etkileri arasındaki ilişki incelenmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Okul öncesi dönem, çocukların oyun vasıtasıyla kendilerini geliştirdikleri, öğrendikleri ve keşfettikleri dönemdir. Aynı zamanda çocuğun kritik dönemini kapsayan bu yaş aralığında tercih edilen oyunlar onların fiziksel, motor, duygusal, sosyal, bilişsel, dil gelişimlerini de önemli ölçüde etkileyecek güçtedir. Çocukların gelişim dönemlerini olumlu şekilde atlatmaları aynı zamanda onların yetişkinliğine yatırımdır. Çocuklar arasında yeni medyanın kullanımının arttığı, eğitim ortamlarının dahi dijitalleştiği bu dönemde ailelerin onlara nasıl rol-model oldukları büyük önem taşımaktadır. Bu sebeple günümüz ebeveynlerinin medyanın olumlu-olumsuz etkilerine ve bu etkileri yönetebilme becerisine dair farkındalıklarının ne düzeyde olduğu, çocuklarına bu doğrultuda nasıl rehberlik ettikleri önem taşımaktadır.

Bu araştırma; okul öncesi dönem 3-6 yaş aralığında çocuğu olan anne babaların medya okuryazarlığına olan bilgileri, medya aracılıkları ve çocuklarının tercih edip oynadıkları dijital oyunların çocukları üzerindeki gözle görülür etkileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır.

1.2. Araştırmanın Hipotezleri

Ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair bilgi düzeyleri çeşitli sosyo-demografik özelliklere göre fark göstermektedir.

Ebeveynlerin medya aracılıkları çeşitli sosyo-demografik özelliklerine göre fark göstermektedir.

Ebeveynlerin dijital oyunların çocuklarına olan etkilerine dair algıları, çeşitli sosyo-demografik özelliklerine göre fark göstermektedir.

Ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair bilgi düzeyleri ile medya aracılıkları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair bilgi düzeyleri ile dijital oyunların çocuklarına olan etkilerine dair algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Ebeveynlerin medya aracılıkları ile ebeveynlerin dijital oyunların çocuklarına olan etkilerine dair algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Dijitalleşen dünyada çocuklarda 21. yy becerilerinin var oluşu, yetişkinliğe attıkları adımlarda dünyanın gelişim hızına ayak uydurmalarını, bu hıza ışık tutup katkı sağlayabilmelerini sağlamaktadır. Günümüzde çocukların medya ve medya içeriklerinden uzak tutmak imkansız hatta sakıncalı hale gelmiştir. Çocukların medyayı kullanım becerileri ve kullanma alışkanlıkları ailede başlamaktadır. Ebeveynler çocuklara dijital mecrada karşılaşp kullanacakları içeriklere dair bir yol haritası vermez, programların hangi amaca odaklı olarak kullanılacağını öğretmezlerse çocuğun medya bağımlısı olmasının kapısını da aralamış olur (Şirin, 2015). Bu sebeple ailenin medya okuryazarlığı ve medya arabuluculukları çocuğun bu kritik döneminde kritik bir etki yaratmaktadır.

Yapılan bu araştırmada ebeveynlerin medya okuryazarlığı konusunda kendilerini nerede gördükleri belirlenecek, medya ve çocukları arasında nasıl bir köprü oluşturdukları tespit edilecek, dijital oyunların çocukları üzerindeki etkilerine ilişkin gözlemleri incelenecek ve bu değişkenler arasındaki ilişkiler çalışılacaktır. Literatür incelendiğinde ebeveynlerin medya okuryazarlığı ve çocukların dijital oyun alışkanlıkları ile ilgili birçok çalışmanın mevcut olduğu görülmüştür. Ancak “ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeyleri, ebeveynlerin medya aracılık düzeyleri, dijital oyunların çocuklara olan etkilerine ilişkin gözlemleri” değişkenlerini birlikte ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu çalışma; ebeveynlerin, medya okuryazarlık düzeyleri ile medyaya dair aracılık profillerini değerlendirmesi, dijital oyunların çocuklarına ne şekilde etki ettiğini gözlemlerine dayalı olarak belirlemesi ve verilerin birbiriyle ilişkisini ortaya çıkarması yönünden önemlidir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın yapılmasında geçerli olan varsayımlar aşağıda belirtilmiştir:

- Araştırmaya katılan ebeveynlerin veri toplama araçlarına gerçek düşüncelerini yansıtan doğru ve samimi yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma, çalışmaya katılmaya gönüllü ebeveynler ile sınırlıdır.
- Araştırma, çalışmaya katılım sağlamış 412 ebeveyn ile sınırlıdır.
- Araştırma, Türkçe okuyup yazabilen ebeveynler ile sınırlıdır.
- Araştırma; Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği, Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği, Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği'nin ölçtüğü veriler ile sınırlıdır.



2. GENEL BİLGİLER

2.1. Kavramsal Bağlamda Medya ve Medya Okuryazarlığı

Günümüz 21. Yy'da yaşadığımız bu dünyanın birçok farklı yönüyle birlikte medyaya doymuş, teknolojik anlamda bağımlı ve küresel olarak bağlantılı olduğu aşıkardır (Kellner ve Share, 2007: 3). İnsan hayatındaki yerini her geçen gün güçlendirip büyük bir endüstri olarak biçimlenen "Medya" terimi; televizyon, sinema, video, radyo, fotoğraf, reklam, gazete ve dergiler, müzik, bilgisayar oyunları ve internet gibi tüm modern iletişim medyasını içermektedir ve bunların bir çoğu “kitle” medyası olarak adlandırılmaktadır (Buckingham, 2003: 1). İnsanlar bu içeriklere çeşitli toplumsal ve sosyal ihtiyaçlarını gidermek için kullanmaktadırlar. Medya kaynakları insanlar tarafından toplumsallaşmak, bilgi edinmek, eğlenmek, haber almak amacıyla kullanılırken, medya ise bu insanlara; doğru şekilde bilgilendirme, eğlendirme, sosyalleştirme gibi bir çok farklı fonksiyon sağlayarak karşılık vermektedir (Kocadaş, 2005: 1).

Gelişen bilgi ve teknoloji ile birlikte okuryazarlık basit bir okuma ve okuma becerisinin çok ötesine geçmiştir. Gelişen kavramlar, çeşitlilikler, kavramlar ile başa çıkmak için geliştirilen yeni kavramlar okuryazarlığın ‘beceriye dayalı’ olmasının önünü açmıştır. Beceriye dayalı okuryazarlıklar ise medya okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, internet okuryazarlığı, dijital-elektronik okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı şeklinde sıralanabilmektedir (Bawden, 2001: 5). Ayrıca günümüzde her alanda yerini bulan; tablet, bilgisayar, cep telefonu, oyun konsolları gibi dijital medya araçları ‘yeni medya’ olarak nitelendirilmekte ve geleneksel medyadan; interaktif ve çevrimiçi oluşu, fazla sayıda bilgiyi aynı zamanda aktarabilmesi, iletişim ve etkileşim çeşitliliği özellikleriyle ayrılmaktadır (Binark ve Bek, 2007: 5).

Türkçe’de Medya Okuryazarlığı ismi ile karşımıza çıkan kavram ingilizcede ‘Media Literacy’ olarak karşılık bulmaktadır. ‘Literacy’ sözcüğü, Latince’de ‘Littratus’ olarak “eğitim almış, öğrenmiş olan, harfleri bilen” anlamı ile kullanılmaktadır. ‘Okuryazarlık’ Türkçede ‘yetkinlik, okuma yeteneği’ anlamında kullanılmakta ve medya ile birlikte kullanıldığında ise bilgi birikimi ve farkındalık isteyen bir beceri olarak anlam kazanmaktadır (Taşkıran, 2007: 89).

Medyanın zaman içerisinde değişen yüzü ile kitle iletişim araçlarının geldiği son nokta, bu kitle iletişim araçlarının kullanılabilmesi adına gerekli bilgi ve beceri donanımının kazanılması, bu araçların öngörülemez şekilde yayılımına neden olmuştur. Kitle iletişim araçlarının insanoğlunun hayatına kontrolsüz bir şekilde girmesi, medya iletilerinin de yaş, cinsiyet, eğitim durumu farketmeksizin geniş bir kitle yakalamasına sebep olmuş, bireyleri sosyal, kültürel, ekonomik, bilişsel, bedensel, zihinsel yönden etkisi altına almıştır. Bu etkiler zamanla değişen ideolojiler çerçevesinde olumlu ve olumsuz olarak insanlara nüfus etmiş, ‘medya okuryazarlığı’ kavramı ortaya çıkmıştır. Dönemsel olarak popülerlik yakalayan kitle iletişim araçlarının sağladığı medya iletilerini doğru şekilde anlayabilme, anlamlandırabilme becerisini kapsayan medya okuryazarlığı sağlıklı toplum ve sağlıklı birey olabilmek adına önemli bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Medya okuryazarlığı, insanların medya içeriklerini anlayıp ayırt etmelerine ve değerlendirmelerine, çeşitli medya formlarını eleştirel bir şekilde incelemelerine ve medyayı araştırmalarına yardımcı olmaktadır (Kellner ve Share, 2007: 4). Ayrıca bizi değişen iletişim teknolojilerine uyum sağlamaya, zihnimizi yeni medya mesajlarını doğru bir şekilde almaya hazırlamaktadır (Potter, 2016: 56). Kazanılması önemli bir beceri haline gelmiş medya okuryazarlığı ile medyanın vermek istediği mesajları doğru anlayan, okuyan, çözümleyen ve tüm bunları değerlendirebilen kamuoyunun oluşması amaçlanmıştır (Adile ve Kürüm, 2010: 21).

Medya okuryazarlığı bir çok bilim insanı tarafından farklı tanımlarla açıklanmıştır. Medya okuryazarlığının en yaygın kullanılan tanımı Aspen Enstitüsü'nden ortaya çıkmıştır. 1993 yılında bir grup medya okuryazarlığı uzmanını bir araya getiren Enstitü medya okuryazarlığını “medyaya çeşitli biçimlerde erişme, bunları analiz etme, değerlendirme ve yaratma yeteneği” olarak tanımlamıştır (Aufderheide, 1993; akt. Hobbs, 2015: 2). Bu tanım, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki medya eğitimiyle ilgili çoğu bilimsel ve uygulamacı söylemde kullanılmıştır.

Kitle iletişim araçları hepimizin hayatının bir parçası haline gelmiş olduğundan herkes bir seviyeye kadar medyaya, medyanın verdiği mesajlara, kendi hayatları üzerindeki eskisine ilişkin farkındalığa sahiptir. Dolayısıyla aslında herkes bir dereceye kadar medya okuryazarıdır (Arke, 2005: 13). Artık modern dünyada medya okuryazarlığının özellikle gençler için geleneksel yazı okuryazarlığı kadar önemli olduğu

kesindir. Medya eğitimi medyanın öğretme ve öğrenilme sürecidir; medya okuryazarlığı ise sonuçtur (UNESCO, 2006: 20). Thoman ve Jolls'a göre medya okuryazarlığı, geleneksel okuryazarlık kavramsallaştırmalarını yeni iletişim araçları yoluyla okuma ve yazmayı içerecek şekilde genişletir ve "sorgulamaya dayalı, süreç odaklı pedagoji" yoluyla öğrenmenin yeni bir yolunu sunar (Thoman ve Jolls 2004, 21).

Scheibe ve Rogow'e göre genel olarak aşağıdaki alanlarda becerisi olan kişiler medya okuryazarı olarak adlandırılır;

- **Erişim:** Güncel medya teknolojilerine ve fiziksel erişime sahip olmak, teknolojilerin içeriğine ulaşabilmek ve teknolojileri etkin bir şekilde nasıl kullanılacağını bilmek.
- **Anlama:** Medya kaynaklarından gelen temel, açık mesajların farkına varmak ve bu mesajlar hakkında analitik sorular sorabilmek.
- **Farkındalık:** Medya mesajlarının varlığına ve bunların kişinin hayatındaki rolüne dikkat etmek.
- **Analiz:** Eleştirel ve bağımsız bir şekilde düşünmek için medya mesajlarının kodunu çözmek.
- **Değerlendirme:** Belirli amaçlar için medya mesajlarının değeri veya faydası hakkında bilgiye dayalı, gerekçeli yargılarda bulunmak.
- **Oluşturma:** Belirli amaçlar için medya mesajları oluşturmak ve çoklu medya formatları kullanmak.
- **Düşünme:** Kişisel deneyimlerin ve değerlerin medya mesajlarına tepkileri ile bunların üretimini nasıl etkilediğini düşünmek ve kişinin üretim seçimlerinin kendi ve diğer insanlar üzerindeki tüm potansiyel etkilerini değerlendirmek.
- **Katılım:** Sosyal ağlar ve sanal dünyalar gibi etkileşimli medya teknolojileri tarafından sağlanan işbirliği etkinliklerini başlatmak veya bunlara katılmak (Scheibe ve Rogow, 2011: 39-40).

Medya ve Medya Okuryazarlığı kavramları ile ilgili bu bilgiler ışığında medya kullanıcılığının geniş bir kitleye yayıldığı, teknolojinin gelişmesi ile birlikte yeni medya olanaklarının çok küçük yaşlarda da karşılık bulduğu görülmektedir. Son dönemde kullanımı oldukça basit ve sahip olunabilmesi adına ücretsiz veya ucuz içeriklerin kullanıcılara sunulması, işin uzmanları dışındaki herhangi bir medya kullanıcısının da

içerik geliştirebilmesini ve sosyal ortamda paylaşmasının kapısını aralamıştır. Bunların da dışında medya kullanıcılarının medya üreticisi olma yolundaki isteklilikleri, üretim sürecine katılmalarını sağlayarak internet üzerinde uygulamaların çeşitlenmesine ve kontrolsüzleşmesine sebep olmuştur (Geray ve Aydoğan, 2010: 307).

Tüm bu içerik çeşitliliğinden anavantaj ve dezavantaj elde etmek, yetişkin bireylerin medya okuryazarlığı kavramını iyi tanıması ve ilkelerini hayatlarına adapte etmeleriyle ilişkili olup çocuklarına kitle iletişim araçlarını ve medya içeriklerini doğru bir şekilde kullanabilme yetisini verebilmeleriyle ilişkilidir. İşte bu sebeple bu konuda çalışmış bilim insanlarının medya okuryazarlığının ilkeleri büyük önem taşımaktadır.

2.1.1. Medya Okuryazarlığının Temel İlkeleri

Zaman içerisinde medyanın ne olduğu, medyadan aldığımız iletileri ne şekilde değerlendirmeye almamız gerektiği, medyanın sunduğu mesajları nasıl okumamız gerektiği, medyanın işleyişi ve devamlılığı konusunda bilgi edinimimiz, medya ve gelişen teknolojinin nasıl bir ilişki içerisinde olduğuna dair bilinçliliğimiz, medya-birey-toplum ilişkisi birbirleri üzerindeki etkilerini gözlemliyor oluşumuz Dünyada medya okuryazarlığının önemini ortaya koymuş ve artırmıştır (Çimen, 2020: 121). Web 2.0 teknolojisiyle medyanın hızlı gelişimi ve çeşitliliği ile birlikte medya okuryazarlığı çok daha önemli bir hal almış, yapılan çalışmalar ve öne sürülen fikirler artmaya başlamıştır. Medyanın sürekli güncellenmesi ve değişimiyle birlikte 21. Yüzyıl becerisinin içerisinde yer alan medya okuryazarlığının temel ilkelerinin bilinmesi gerekmektedir.

Patrica Aufderheide Ulusal Liderlik Konferansı Raporu'nda yayımlanan "Medya Okuryazarlığı" makalesinde medya okuryazarlığı konusunda sekiz ilkesinde medya, medya boyutları ve medya içeriklerinden bahsetmiştir.

Aufderheide'nin 8 maddelik medya okuryazarlığı ilkesi (Aufderheide, 1993: 10) şöyledir:

- 1) Medyanın mesajları inşa edilir.
- 2) Medya iletileri gerçekliği inşa eder.
- 3) Medyanın ticari boyutta çıkarımları söz konusudur.

- 4) Medyanın ideolojik ve politik çıkarımları vardır.
- 5) Medya toplumsal ve siyasal etkiler oluşturur.
- 6) Medya benzersiz bir estetiğe sahiptir.
- 7) Medyada biçim ve içerik birbiriyle ilişkilidir.
- 8) Medya alıcıları medya iletilerinin anlamı konusunda tartışır.

“Center for Media Literacy – Medya Okuryazarlığı Merkezi”, CML MediaLit KitiTM içeriğinde medya okuryazarlığına dair yapı, biçim, izleyici, içerik ve amacı kapsayacak beş temel ilke belirlemiş olup, kişilerin ilkeleri edinebilmek adına sormasının gerekli olduğunu belirttiği beş soru ortaya koymuştur:

- 1) Medya bir kişi ve ya grup tarafından oluşturulur ve inşa ya da kurguya dayanır.
- 2) Medya dikkat çekmek, kullanıcılara ulaşım sağlamak için yaratıcı ve çeşitli teknik ve formatlardan oluşur.
- 3) Medya kullanıcıların iletişim kurması amacıyla oluşturulmuştur ve kullanıcılar medya iletilerini farklı şekilde anlarlar.
- 4) Medya çeşitli yaşam tarzı ve değerleri tasvir eden birçok içerik sunar.
- 5) Medya birincil amaç olarak kâr ve güç sağlamak için yaratılmıştır (CML, 2021).

Sorular:

- 1) Bu mesajı kim oluşturdu?
- 2) Dikkatimi çekmek için kullanılan yaratıcı teknikler neler?
- 3) Benim dışındaki insanlar bu mesajı nasıl farklı şekilde anlayabilir?
- 4) Bu mesajda hangi yaşam tarzları, değerler ve bakış açıları temsil ediliyor veya hangileri dahil edilmiyor?
- 5) Bu mesajın gönderilme sebebi ne? (CML, 2021)

2.1.2. 21. Yüzyılda Medya Okuryazarlığının Önemi ve Amaçları

Gelecek, değişime uğramış ve ya güncellenmiş medya formlarını da beraberinde getirmektedir. Her yeni medya formunun diğerklerine kıyasla daha uzun süreler boyunca kullanımını sürdürüyor ve ilgi gösteriliyor olması, bu yeni formun çok daha popüler olduğunu göstermektedir. Fakat tek bir formun çok daha popüler olması medyanın tek sesleşmesine sebep olur ki bu da çeşitli düşüncelerin, kültürlerin ve görüşlerin topluma yansıyarak gelişimin önüne ket vurabilir. İşte bu sebepten ötürü yalnızca medyanın sorumlulukları değil, medyayı yönlendiren medya kullanıcılarının da sorumlulukları dikkate alınmalı ve iredelenmelidir (Treske, 2006: 12). Medya kullanıcılarının kendi sorumluluğunun farkında oluşu da medya okuryazarlığı bilinci ile gerçekleşmektedir. Ayrıca medya okuryazarlığı zamanla daha küresel ve çok kültürlü bir dünyayı oluşturan kültürlerin ve alt kültürlerin heterojenliğini anlamak ve bunlarla ilgilenmek için tasarlanacak çok kültürlü okuryazarlığı teşvik edebilir (Akt. Kellner, 2001: 6).

Heins ve Cho'ya göre en basit şekilde ifade edilirse, ister sofistike görünümlü sigara içen kadınların yer aldığı reklamlar ister aksiyon filmlerindeki atış sahneleri olsun, bu görüntülere eriştiğimiz kitle iletişim araçlarını 'okumak' için gerekli olan eleştirel düşünme becerilerinin var oluşu, kişinin medya okuryazarı olduğunu göstermektedir. Medya kullanıcıları bu beceri ile çeşitli filmlere, tv programlarına, video oyunlarına pasif tüketici olarak adeta tarafsız araçlanmış gibi bakmak yerine, medyanın aslında inşa edilmiş ve kurgusal olduğunu öğrenebilirler. Ayrıca kullanıcılar bu beceri ile kitle iletişim araçlarının ekonomi ile bağlantısını, medya şirketlerinin bilgiyi kontrol etme ve sansürleme yöntemlerinin farkına varabilirler (Heins ve Cho, 2003: 4).

Medya okuryazarlığı, medya mesajlarının analizini medya içeriğinin oluşturulmasıyla birleştirmekte ve okuryazarlık kavramını 'okuma ve yazma' medyasını içerecek şekilde genişletmektedir. Medyanın hem içeriğini hem de yaratılışını değerlendirmek için eleştirel düşünme becerilerinin ve sorularının uygulanması, medya okuryazarlığının temelini oluşturmaktadır (Mendoza, 2009 :29).

Masterman, Medya Okuryazarlığının önemini şu beş madde ile sıralamıştır (Thoman & Jolls, 2008: 14-15)

- *Medyanın demokratikleşme sürecindeki aksiyonu.*

“Eleştirel düşünme” ve “kendini ifade edebilme” küresel medya kültüründe demokrasinin vatandaşlardan sahip olmalarını beklediği iki yetenek olarak karşımıza çıkmaktadır. Medya okuryazarlığı bu iki önemli beceriyi insanlara aşılacak, siyasal ve toplumsal konuları anlayıp katılım sağlayabilecek düzeye getirecektir.

- *Medyanın tüketim hızı ve medyanın toplumu sömürüşü.*

Gün içerisinde etkileşim içerisinde kalınan bir çok kitle iletişim aracı ve bu araçlara olan ihtiyaçların artışı sebebiyle çok fazla medya iletilerine maruz kalınmaktadır. Medya okuryazarlığı bu araçları kullanırken ve ya onlara maruz kalındığında, aktarılan mesajların doğru yorumlanmasını sağlar.

- *Düşüncelerimizi, inançlarımızı ve bu doğrultuda yaptığımız tercihleri, tavır ve davranışlarımızı biçimlendirmede medyanın etkisi vardır.*

Medya kullanıcılarının üzerinde yadsınamayacak bir etkiye sahiptir. Medya okuryazarlığı insanların medyanın etkisi altından kurtulup kendi değerlendirmelerini yapabilecek kapasiteye erişmelerine yardımcı olmaktadır.

- *Görsel iletişimin ve bilgi edinmenin öneminin artması.*

Çocuklar hala okullarda basılı ve yazılı kaynaklardan öğrenmelerini gerçekleştirirler de, görsel iletişim yaşantımızda büyük etki yaratmaktadır. Firma, marka, web sitesi logolarında bu etki görülebilmektedir. Çeşitli medya türleri ile etkileşim halinde olduğumuz göz önüne alınacak olursa görsel temelli iletişimin nasıl ve ne şekilde okunacağını öğrenmek de gereklilik haline gelmiştir.

- *Toplumda bilginin önemi ve yaşam boyu öğrenmeye duyulan ihtiyaç.*

Büyüyen , değişen ve gelişen küresel medya endüstrisi birçok bakış açılarını ve farklı görüşleri bağımsız olarak ortaya koymaktadır. Medya okuryazarlığı bilginin kaynağını anlama, bilginin kimin çıkarına kullanıldığını farketme konusunda kolaylık sağlamaktadır.

Değişen dönem, değişen medya, popüler olan kitle iletişim araçlarını ya da medya içeriklerini değiştirmektedir. Dolayısıyla medya ve medya okuryazarlığı alanının çok geniş olduğunu söylemek mümkündür. Televizyon, radyo, gazete-dergi gibi yazılı basınlar, internet ve diğer yeni medya araçlarının yeni medya okuryazarlığının kapsamında olduğu görülmektedir. Televizyon aracılığı ile izlediğimiz program ve reklamlardan, dinlediğimiz şarkıların sözlerine, yazılı basında okuduğumuz bir paragraftan, kıyafetin üzerindeki yazılı sloganın dahi içerisinde olduğu medya iletileri, alıcıların dikkatli ve tetikle olmalarını gerektirecek olumlu ve olumsuz özellikleri taşıyabilmektedir. İşte bu noktada, medya kullanıcılarının farkındalıklarını sağlamak medya okuryazarlığının amaçlarının başında gelmektedir (Pekman, 2006: 18). Ayrıca RTÜK medya okuryazarlığının yalnızca kullanıcılara olumsuz yönde etkiye bulunabilecek medya etkilerinden koruma becerisi kazandırması değil, medyanın gün geçtikçe çok daha güçlü bir şekilde kapsama aldığı yaşam alanlarının korunmasını amaçladığını belirtmektedir (RTÜK, 2007: 41).

Z kuşağı olarak tanımlanan günümüz çocuklarının kendi ebeveynlerinden çok daha fazla medya araçlarıyla vakit geçirdikleri, özellikle video oyunlarının cezbedici özelliklerine kapıldıkları aşıkardır. Kullanılan popüler kitle iletişim araçları ve dolayısı ile içerisindeki programlar çocuğu çocuk olarak değerlendirmeye almadan içerik üretmeye devam etmektedir. Dolayısı ile medyanın ekonomik çıkarları doğrultusunda dünyayı bir pazar olarak görmesi, içeriklerini de özellikle çocuklar için çok daha tehlikeli bir hale sokmaktadır. Bu konuda Parker; dünyayı bir pazar olarak değerlendiren medya içeriklerinden çocukluğun kurtarılmasının mümkün olup olmaması sorunsalını değerlendirmiş ve medyaya dair çeşitli yasaklar getirilmez ve önlemler alınmazsa bu konuda bir başarı elde edilemeyeceğinin altını çizmiştir. Dolayısı ile medya okuryazarlığı aynı zamanda bir çıkış yoludur (Parker, 2009: 4).

2.1.3. Medya Okuryazarlığının Yaklaşımları

Dönemin mevcut medya içerikleri, kullanım şekilleri ve alışkanlıklarına göre medya okuryazarlığı konusunda bilim insanları tarafından birçok fikir beyan edilmiş, çeşitli yaklaşımlar ortaya konmuştur. Medya okuryazarlığı kavramının genel geçer bir

tanımının olmaması da bu becerinin çeşitli yaklaşımların ürünü olmasındandır (Hepkon ve Aydın, 2006). Bu çalışmada ele aldığımız ortaya konan dört temel yaklaşımın arasında kullanıcıların medya üzerinde hakimiyet kurucu ve pasif olarak değerlendirmesi konusunda farklılıklar söz konusudur.

- ***Ana Akım Medya Okuryazarlığı “Korumacı Yaklaşım”***

Korumacı yaklaşım savunmasız medya kullanıcılarını medya sistemlerinin potansiyel tehditlerine karşı korumayı desteklemektedir. Medyanın artan gücünün risklerinden dolayı ciddi bir endişeye dayanan bu yaklaşım, önleyiciliği ve savunmacılığı benimsemektedir. Ayrıca medyanın potansiyel zararlı içeriklerinin olumsuz sonuçlarına karşı, yaşları ve eğitimleri sebebiyle savunmasız olan çocuk ve gençlerle sıklıkla ilişkilendirilmektedir (Tornero ve Varis, 2010: 41). Dolayısı ile korumacı yaklaşımın öncelikli olarak çocuk ve gençleri medyanın karanlık tarafından korumayı amaçladığı, çocuk ve gençleri pasifize ettiği söylenebilmektedir.

Medya okuryazarlığına dair yapılan çalışmalar, medyanın kullanıcı gruplarındaki etkileri üzerine yapılan araştırmalar ile başlamıştır. 1960’lar ve devamında medyanın olumsuz etkilerini ön plana çıkaran araştırmalar vasıtası ile medya okuryazarlığının gerekliliği anlaşılmıştır. Kitle iletişim aracı olarak daha çok televizyonun önemsendiği bu dönemde medya okuryazarlığı çalışmaları “Korumacı Yaklaşım” doğrultusunda yapılmıştır (Kalan, 2010: 61).

Bu yaklaşıma göre; yetişkinler için olmasa da özellikle çocuklar için tehlikeli olan bu dünyada, yetişkinler var olan kötülüğün çocukları ele geçirmesinden korkmaktadırlar. Medyanın uygunsuz içeriklerine maruz kalan çocuk, medyadan ne kadar uzak kalırsa o kadar masum kalacak ve temiz bir hayat garantileyecektir (Paker, 2009: 9).

Görülmektedir ki; ‘Korumacı Yaklaşım’ medya içeriklerinin genellikle çocukları tüm olumsuzlukları ile etkisi altına aldığını savunmuştur. Medyadan uzaklaştırılamayan çocuğun salt kötülüğü edinebildiği varsayımına dayanan bu yaklaşım günümüzde geçerliliğini yitirmiş görünmektedir. Ne varki tüm alanlardaki gelişimi ile günümüz medyasından bu tutarlılık ile kaçmak mümkün görünmemektedir. Medya

okuryazarlığında önemli olan nokta medya okuryazarlığının amacının çocuk ve gençleri medyanın iletilerinden “korumak” değildir (Thoman ve Jolls, 2008: 33).

- *Aşılamacı Yaklaşım*

Aşılamacı Yaklaşım 1950-1960’lı yıllarda kullanılmış, özellikle çocukların medyanın aşırılığa kaçan iletilerinden korunması, medyanın iyi-kötü ayrımının yapılabilmesi ve böylece kültürel devamlılığın sağlanması amaçlanmıştır. Aşılamacı yaklaşım bazı kişilerce kabul edilmemiş, sonrasında korumacı yaklaşım ortaya çıkmıştır (Thoman, 1990’dan akt. Pala, 2017: 90). Aşılamacı yaklaşımın bir bakıma korumacı yaklaşımın kanatları altında kaldığı söylenebilir. Bu yaklaşımın çocuğun zaten medyanın olumsuz etkilerine maruz kaldığını savunması dolayısı ile çocuğun o etkileri tanıyıp etkisinde kalmaması amaçlanmaktadır (Bilici, 2017: 45).

Bu yaklaşım medyayı bir ‘mikrop’ olarak ele almış ve onun hastalık oluşturuca etkisinden ‘aşılanaarak’ korunulabileceğini ifade etmiştir. Bu yaklaşımı destekleyenler medyanın manipüle edici tavrına karşı ‘eleştirel farkındalık yaratma’ ve ‘ayırt etme’ becerisi için aşılamaı uygun bulmuşlardır yaratma’ becerisi için koruyucu bir önlem olarak aşılama önermişlerdir (Sezer, 2019: 178).

- *Güçlendirmeci Yaklaşım*

Güçlendirmeci yaklaşım; teknolojinin ilerlemesi ile medya içeriklerinin artması, kitle iletişim aralarının çeşitlilik kazanması ile korumacı yaklaşımın yetkinliğini yitirmesi sonucu ön plana çıkmıştır.

Güçlendirmeci yaklaşım medyanın olumlu-olumsuz iletilerinden kurtulmanın olası olmamasıyla birlikte kullanıcıların her şekilde bu iletilerle karşılaşacaklarını ifade etmektedir. Kullanıcıların profesyonel bir şekilde kurgulanmış medya iletileriyle karşılaştıklarında kendilerini koruyabilmeleri için, medya tüketiminin kullanıcı üzerindeki etkileri ve olası sonuçlarının öğretilmesi amaçlanmıştır (Bilici, 2017: 48-51). Medya mesajlarının ortaya çıkarılış süreçleri, bu mesajların ne amaçla-nasıl hazırlanıyor olduğu öğretildiği zaman öğrenci kendinde bir tür savunma mekanizması geliştirmiş

olacaktır. Bu yaklaşım bireyi güçlendirmenin toplumu da güçlendirmek olduğu inancını benimsemiştir (Sezer, 2019: 184).

Güçlendirmeci yaklaşım günümüzde en işlevsel ve başarılı görülen yaklaşımdır. Bilici; güçlendirme yaklaşımı süreçlerinin temel unsurlarını şu maddeler ile ayırt edebileceğimizi ve medya-çocuk-ebeveyn ilişkisinde bu süreçlerin öne çıktığını belirtmiştir:

- İlgi: Anne-baba, ebeveyn ya da çocuğa bakan kişilerin ilgisi
- Bilgi: Anne-babanın ve ardından çocuğun bilgilendirilmesi
- Sorumluluk bilinci: çocuğun sorumluluk bilincinin “kendine ve çevresine karşı” geliştirilmesi
- Tanıma: Çocuğun risk oluşturabilecek etkileri ve olumlu yönleri tanıyıp ayırt edebilme becerisine ulaştırılması (Bilici, 2019: 29).

- *Eleştirel Yaklaşım*

Medya eğitiminin okullarda da yerini bulması eleştirel yaklaşımlara da yer açmıştır. 1970’li yıllarda medya okuryazarlığı artık medyayı anlamaya çalışma ve içerikleri hakkında bilgilendirme faaliyetine dönüşmüştür (İnal, 2009: 37). Bugün benimsenmiş olan Eleştirel Medya Okuryazarlığı Yaklaşımı medya alıcılarının çocukluktan itibaren medya ve medya mesajlarına karşı bilinçlenmelerini amaçlamaktadır. Korumacı yaklaşımın medyanın kötü etkilerinden korunmaları için pasifize edilmiş yurttaş modelinin yerini, medyayı etkin kullanıp yönetebilen, analiz edebilen yurttaşlar almıştır (İnal, 2009: 86).

Medyaya eleştirel gözle bakabilen kullanıcılar medyanın kurgusal olduğunu, gerçeklikten çıktığını, ticari ve ekonomik amaçlarla var olduklarını fark edebilmektedirler. Medyanın her türlü içeriğinde açık ya da gizli bir mesaj bulunmaktadır. Medya okuryazarı olan kullanıcının izlediği programları ne sebeple izlediğini, kullandığı uygulamaları hani amaçla kullandığını ve bu faaliyetler bağlamında kendisine verilmek istenen mesajların farkına vararak tavır alması, olası zararları en aza indirgeyecektir. Eleştirel yaklaşıma göre medya kullanıcısı, medya mesajlarının karakterini çözebilecek nitelikte olmalıdır (Kıran, 2020: 239).

Medya yalnızca öğrenmeye yönelik öğretim aracı veya araçları olarak görülmemelidir. Medya ile ilgili eğitim, medya aracılığıyla eğitim için vazgeçilmez bir ön koşul olarak görülmelidir. İnterneti, bilgisayar oyunlarını veya diğer dijital medya içeriklerini kullanmak için medya kullanıcıları medyayı anlamaları ve eleştirmeleri için bilinçlendirilmelidir. Eğitimde medyanın anlamlı ve etkili kullanımı, öğrencilerin donanım veya yazılımın nasıl çalıştırılacağına dair bir eğitimin çok ötesine geçen bir eleştirel medya okuryazarlığı biçimi geliştirmelerine bağlıdır (Buckingham, 2007: 112). Medya eğitiminde en iyi uygulama, öğrencilerin mevcut medya zevkleri ve deneyimleri üzerine inşa etmeyi amaçlayan 'uygulamalı' yaratıcı üretim ve eleştirel düşünmenin bir kombinasyonunu içermektedir (Buckingham, 2003).

Teknoloji çağında dünyaya gelmiş çocuklar dönemlerinde popüler olan kitle iletişim araçlarını kullanmaları ile ilgili bilince ulaşabildiklerinde eleştirel yaklaşım uygulanabilir. Bunun sebebi ise; korumacı yaklaşım doğrultusunda pasif olarak görülen çocuk onu koruyan kişilerin yanında olmadığı süreçlerde medya iletilerinin tehditlerine açık olabilmektedir. Eleştirel yaklaşımda çocuk medyayı bilinçli kullanabilecek düzeye getirildiğinde, onu koruyan unsurlar olmaksızın medyadan kendini koruyabilecek, medyaya karşı daha aktif olabilecektir (Kıran, 2020: 238-239).

2.1.4. Dünya’da ve Türkiye’de Medya Okuryazarlığının Doğuşu

- Dünyadaki Doğuş

Geçmişten günümüze bakıldığında Batılı ve Batılı olmayan ülkelerde medya okuryazarlığı konusunda görüş farklılıkları görmek mümkündür. Kanada, Avrupa, Avustralya’da uzmanlar tarafından medya okuryazarlığının bağımsız, eleştirel bakabilen bireyler yetiştireceğini vurgularken, Hindistan, Brezilya ve Güney Afrika’daki uzmanlar ise bu becerinin özgürleşmeye, toplumsal girişime ve sosyal adalete olan olumlu etkilerini vurgulamaktadırlar (İnceoğlu, 2006: 6). Medya Okuryazarlığı 1932’de Amerika Birleşik Devletleri’nde ardından 1970’li yıllar ve devamında da Avusturya, Belçika, Fransa, Japonya, İngiltere, İspanya, İsviçre, İtalya, Kanada’da gelişim göstermiş ve bu ülkelerde beceri edindirme eğitimine başlanmıştır. Söz konusu ülkelerde bu eğitimin kesişim noktası; çeşitli medya kuruluşlarıyla işbirliği yapılması, okullara ücretsiz gazete dağıtımı yapılması ve bunların nasıl bilgi kaynağı olarak kullanılacağını öğretilmesi, haberlerin

kaynağını eleştirel bir şekilde değerlendirebilme becerisinin edindirilmesi olmuştur (Sezer, 2019: 56).

Medya okuryazarlığına dair farkındalıklar 20. yy'ın başlarında kitle iletişim araçlarının varlığını insanların yaşantısında belirgin şekilde hissettirmeye başlamasına rağmen konunun önemsenmesi, bir kavram olarak ele alınması ve sorunsallaştırılması 1980'li yıllarda mümkün olmuştur (Güngör, 2018: 387). Kökeni ABD olarak bilinen medya okuryazarlığı kavramı Avrupa'da özellikle İngiltere ve İskandinavya'da büyük ses getirmiştir. Bu kavram dünyanın farklı noktalarında farklı zamanlarda ilgi görmüştür. Avrupa Birliği Lizbon'da gerçekleştirilen zirve sonucunda 2000'li yıllardan sonra medya okuryazarlığı konusunu dikkate almış, gündemine dahil etmiştir (Pekman, 2006: 16). AB'nin bu konudaki bilinçlenme süreci 2006'dan sonra yapılan çeşitli çalışmalarla hızlanmış, dünyada medya okuryazarlığı eğitiminde dikkat çekecek bir pozisyona gelmiştir. AB'nin bu pozisyona gelmesinde elbette AB içerisinde yer alan İngiltere, Fransa, Finlandiya ve Almanya gibi ülkelerin katkıları da söz konusudur (Altun, 2011: 60).

UNESCO'nun 1972 yılında hazırlanmış olan “Serbest Enformasyon Akışı, Eğitimi Yaymak Ve Daha Yaygın Kültürel Alışveriş İçin Uydu Yayınlarının Kullanımı Temel İlkeleri Bildirgesi” gündemine taşıdığı ve medya okuryazarlığına gönderme yapılan ifadenin yer aldığı ilk metin olarak ele alınabilmektedir (Güngör, 2018: 390). UNESCO özellikle internetin insan hayatına girdiği son yıllarda teknolojiye erişim, kitle iletişim araçlarına erişim ve medya içeriğine erişim ile ilgili çalışmalarını arttırmıştır (Güngör, 2018: 391). Çoğunlukla medya okuryazarlığı “media literacy” yerine medya eğitimi “media education” kavramını kullanan UNESCO 1982 yılında Grunwald'de 19 ülkeden biraraya gelen uluslararası uzmanların da katılımıyla, kullanılan kitle iletişim araçları konusunda insanların eğitilmesi ile ilgili uluslararası bir sempozyum düzenlemiştir. Bu sempozyum sonucunda “Grunwald Medya Eğitim Bildirisi” hazırlanmış ve medya okuryazarlığı kavramı burada “*elektronik ve basılı medya kullanıcıları arasında eleştirel farkındalığın gelişmesini sağlayacak bilgi, beceri ve tutumları, sonuç olarak bu konudaki yeterliklerini geliştirmek*” şeklinde ifade edilmiştir (Altun, 2011b: 88). Ayrıca UNESCO bu bildiride eleştirelliği geliştirmede medya metinlerini kullanan ebeveynler, öğretmenler, medya çalışanları ve karar vericilerin sorumluluklarının olduğunun da altını çizmiştir (Buckingham, 2001'den akt. Binark ve

Bek, 2010: 52). UNESCO sonraki yıllarda da düzenlediği çeşitli konferans, seminer ve bildirilerde medya okuryazarlığının önemini ortaya koymuş ve medya okuryazarlığı eğitiminin gelişmesi için büyük katkılarda bulunmuştur.

UNESCO’nun ayrıca son yıllarda öncelikli gündemini İngilizce dilini bilmeyen insanların, sanal mecrada erişim problemi yaşadıkları sebebiyle çok dillilik esasına dayanan uygulamanın başlaması amacıyla “Herkes İçin İletişim” projesine önem verdiği bilinmektedir (Güngör, 2018: 391).

- ***Türkiye’deki Doğuş***

Dünya’da 1970’ler ve devamında tartışma konusu olan medya okuryazarlığı Türkiye’de 2003 yılında İletişim Şûrası ile gündem konusu olmaya başlamıştır. Etkisini her geçen gün arttıran iletişim hususunda tarafların görüşlerini aktarabilmeleri amacıyla Ankara’da 20-21 Şubat 2003 tarihlerinde RTÜK (Radyo ve Televizyon Üst Kurulu)’nun düzenlediği Basın-Yayın ve Enformasyon Genel Müdürlüğü ve TRT katkısıyla düzenlenen İletişim Şûrası’nda önerilen maddelerden biri , *“Toplumsal ve bireysel eğitim ve kültüre katkı sağlayacak, ruh sağlığını zedelemeyecek bir yaklaşımla ve özellikle çocukların zararlı yayınlardan korunması için Avrupa Birliğine uyumlu çalışmaların başlatılması ve ilk ve orta öğretim ders programlarına, çocuklar ve gençlerin bilinçlendirilmesini sağlayacak medya okuryazarlığı dersinin eklenmesi”* olmuştur (RTÜK, 2016).

Güngör çoğunlukla kabul edilenin aksine Türkiye’de medya okuryazarlığının Batılı ülkelerden çok daha önce çıktığını, hatta Batıda “iletişim” kavramının bilim literatürlerinde yokken Türkiye’de gazete ve gazetecilik hususunda önemli araştırmalara başlandığını belirtmektedir. Güngör; bu araştırmalardan 1911’de Mehmet Said Paşa’nın “Gazete Lisani” isimli yapıtının medya okuryazarlığı çalışmaları doğrultusunda ilk örnek olarak değerlendirilebileceğinin altını çizmektedir (Güngör, 2018: 387).

İletişim Şûrası sonrasında 2004 yılında kurulmuş ve Devlet Bakanlığı bünyesinde olup, ülkemizin öncü kamu kurumlarının, sivil toplum örgütlerinin ve üniversitelerin temsil edildiği Şiddeti Önleme Platformu ilk defa ilköğretim okullarında medya okuryazarlığı derslerinin olmasını önermiş, medya okuryazarlığının gelişimine büyük

katkı sağlamıştır. İlkokullarda medya okuryazarlığı dersinin okutulması konusundaki öneri kabul görmüş olup Medya Alt Komisyonu raporuna da eylem planına da alınmıştır (RTÜK, 2016). Yapılan girişimler ile birlikte 2005 Mayıs ayında Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi tarafından Milli Eğitim Bakanlığı ve RTÜK’ün iş birliği ile I. Uluslararası Medya Okuryazarlığı Konferansı gerçekleştirilmiştir. Bu konferans ile birlikte Milli Eğitim Bakanlığı ve RTÜK medya okuryazarlığı konusuna daha fazla eğilmeye başlamıştır (Güngör, 2018: 389).

RTÜK 2006 yılında “İlköğretim Çağındaki Çocukların Televizyon İzleme Alışkanlıkları Kamuoyu Araştırması” yapılmış, araştırma sonucundaki veriler medya okuryazarlığı dersinin ne kadar önemli bir ihtiyaç olduğunu göstermiştir. Medya okuryazarlığı konusundaki çalışmaları yürütmek üzere bir komisyon kurulmuş ve bu komisyon tarafından ABD ve Avrupa’daki örnekler ve yapılmış yurtiçi-yurtdışı çalışmalar incelenmiştir. Medya karşısında pasif alıcı konumunda görülen çocukların aktif, medyayı okumayı öğrenen, bilgiye ulaşma becerilerini edinmiş, sorun çözüp karar verebilen bireyler olarak yetişmelerini sağlayacak yeni yaklaşımları içeren öğretim programlarına ihtiyaç olduğu anlaşılmıştır (RTÜK, 2016). Bu doğrultuda 31 Ağustos 2006’da RTÜK ve TTK arasında “İlköğretim Seçmeli Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı” görüşülerek kabul edilmiş (RTÜK, 2016), 2006-2007 eğitim öğretim yılında pilot uygulamanın beş ilköğretim okulunda başlatılmasına karar verilmiştir. Bu pilot uygulama doğrultusunda beş il ve beş ilköğretim okulundan yedinci sınıf 780 öğrenci medya okuryazarlığı dersi almıştır (RTÜK, 2007: 39). 2007-2008 eğitim-öğretim yılı dolayısı ile de ilköğretim okullarının 6. 7. ve 8. sınıflarında “medya okuryazarlığı” seçmeli ders olarak okutulmaya başlamıştır (RTÜK, 2016). RTÜK’ün bu pilot uygulama ile başlanan deneme eğitiminin zamanla zorunlu derse dönüştürülmesi hakkındaki eğilimi kamuoyu ile paylaşılmıştır (Binark ve Bek, 2010: 99).

RTÜK temsilcileri farklı platformlarda çocukların medya okuryazarlığı eğitimi kadar ebeveynlerin bu konudaki eğitimlerinin de önemli olduğunu belirtmiştir. 24 Kasım 2006’da Ankara’da RTÜK tarafından düzenlenmiş olan Medya Okuryazarlığı Uluslararası Paneli’nde bu konu temsilciler tarafından gündeme getirilmiştir. Çocuk ve gençlerin zarar teşkil edebilecek yayınlardan korunması amacı ile “şiddet ve korku, cinsellik ile olumsuz örnek oluşturabilecek davranışlar” içeren yayınlar için “uyarıcı semboller” ekranda yer etmiştir. Ayrıca izlenen programların hangi yaş grubuna uygun

olduğunun görülmesi amacı ile dört sembol (7+, 13+, 18+, genel izleyici kitlesi) olarak “akıllı işaretler” sunulmuştur (Binark ve Bek, 2010: 100). Binark ve Bek’e göre RTÜK’ün programlarında ve çeşitli ilkelerinde “savunmasız bir alıcı, en hassas grup” gibi ifadeler ile bahsettiği çocukların “medyaya karşı bilinçlendirilmelerinin gerekliliği”ne dayalı ifadeleri doğrultusunda korumacı yaklaşımı benimsediği görülmektedir (Binark ve Bek, 2010: 100).

Medya okuryazarlığı dersinin içerik olarak gözden geçirilmesi ve güncellenmesi ile 2014-2015 eğitim-öğretim yılında eğitimde yer edinmiştir. Medya Okuryazarlığı ders programının güncellenmiş halinin önceki programlardan en büyük farkı; televizyon, internet, yazılı basınlar gibi kitle iletişim araçlarının esas alındığı bir yaklaşım yerine, internete erişimin, çözümlemenin, değerlendirmenin ve üretim becerisinin temel alındığı bir yaklaşım olmasıdır (Kazan ve Balkın, 2018).

2.2. Dijital Dünyada Ebeveynlerin Medya Okuryazarlığı ve Medya Aracılıkları

Dönemimizde teknolojinin hızla gelişmesi ve her geçen gün gelişim hızının artıyor olması bilgisayar ve telefon özelliklerini içeren kitle iletişim araçlarını daha fazla akıllı hale getirmiş, her yeni gün kitle iletişim araçlarının yeni modellerinin piyasaya sürülmesi ile bu araçlar çok daha ucuz ve ulaşılabilir konuma gelmiştir (Saçan, Metin ve Millici, 2016: 37). Okul öncesi dönem çocukları da dahil olmak üzere her bireyde var olan medya araçları hayatın önemli bir parçası haline gelmiştir. Kitle iletişim araçlarının yaygınlığı ve çeşitliliği, taşınabilir mobil araçların da artması ile bireyselleşmiş durumdadır. İnsanlar artık zaman-mekan kısıtlaması olmadan medyayı rahatlıkla kullanabilmektedir. Aile fertlerinin bu bireyselleşme ile birlikte medya içeriklerini birlikte takip etmeleri zorlaşmaktadır (Aydeniz, 2012: 33).

Çocuktan sorumlu olan ebeveynler; onlardan birinci derecede sorumlu ve onlara karşı temel etkiye sahip olan kişilerdir. Ebeveynler çocuklarını koruyup kollama görevlerini dış dünyanın tüm etkilerine karşı yapmaktadır (Saçan, Metin ve Millici, 2016: 38). Dijitalleşme ile birlikte yeni bir viraja giren dünya, geleneksel aile yapısında da köklü değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Çocuk merkezli çekirdek aile yapısına evrilen bu değişim aile içerisindeki eşitliği arttırmış, çocukları özgürleştirmiş ve dijitalleşen

dünyada çocukluk kavramının yeniden tanımlanmasının kapısını aralamıştır (Akbaş ve Dursun, 2020: 2248). Çocuklar bir medya dünyasında yaşamakta ve ebeveynler çocuklarının değişen ve sürekli güncellenen bu medya dünyasını yönetme konusunda her geçen gün artan zorluklarla karşı karşıya kalmaktadırlar (Mendoza, 2009: 28).

Medyanın çeşitlenmesi elbette ki okul öncesi dönem çocuk için en önemli öğrenme faaliyeti olan oyunu da çeşitlendirmiş, dijitalleştirmiştir. Çocukluk döneminde anne ve baba faktörünün son derece önemli olması ile birlikte, çocuğun medya ile olan etkileşimi de yine ebeveyn aracılığı ile gerçekleşmektedir. İşte bu noktada ailenin medya okuryazarlık düzeyi ve çocuklarına karşı nasıl bir medya aracı konumunda oldukları büyük önem taşımaktadır.

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de yetişkinlerin ve okul çağında olan çocukların medya okuryazarı olabilmeleri adına okul eğitimi, çeşitli medya okuryazarlığı seminerleri, kamuoyu bilgilendirmeleri gibi çalışmalar yapılmaktadır. Ancak okul öncesi dönemde olan çocukların yaş ve gelişimsel özellikleri dolayısı ile medya okuryazarı olmaları olanaklı değildir. Dünyayı keşfetmekte ve soyut-somut kavramını anlamlandırma konusunda rehberliğe ihtiyaç duyan çocuğun yoğun olumlu-olumsuz tüm uyaran ve etkilerin bulunduğu medya dünyasına karşı korunması şarttır (Kalan, 2010: 62). Onu koruyup kollayan, büyüme ve gelişimine şahit olan, bakım veren kişileri izleyerek, taklit ederek dünyaya anlam yükleyip öğrenen çocuk, kuşkusuz ki içine doğduğu dijital dünyayı da bu şekilde çözümleyecektir. Ebeveynlerin medyaya karşı etkin ve yetkin olmaları, çocukların iyi bir medya okuryazarı olma yolunda temel adımlarını atmalarına yardımcı olabilir.

Aileler ‘medya normları’ açısından dramatik bir şekilde farklılık gösterebilmektedir. Öyle ki medyaya ya da bireysel medyaya yönelimleri medya aracılıklarında farklılık yaratmalarına sebep olmaktadır. Bazı ebeveynler çocuklarının televizyon izlemelerine, internette gezinmelerine, çeşitli müzik türlerini dinlemelerine sıkı kurallar koyarken, bazı ebeveynler bütün bu faaliyetlere sınırlı kurallar koyabilmekte ya da hiçbir sınır gözetmeksizin çocuklarının herhangi bir medya aracını istedikleri gibi kullanmalarına izin verebilmektedir. Bazı ebeveynlerin kendileri televizyon, sosyal medya, video oyunu gibi alışkanlıklara sahipken, bazı ebeveynler ise bu faaliyetlerin herhangi birini veya tamamını gözardı edebilmektedir. Dolayısı ile bir ailenin medyaya dair normatif yönelimi çocukların da medyayı nasıl kullandığını etkilemektedir (Roberts,

Foeher ve Rideout, 2005: 10). Ayrıca çocukların medya ile etkileşimi çoğunlukla kendi ev ortamlarında gerçekleşir. İşte bu yüzden ebeveynlerin çocuklarının medyayı kullanma şekline, medyayı kullanma anlayışına ve medya içeriği oluşturmaya rehberlik etmedeki rolünü dikkate almak önemlidir (Mendoza, 2009: 28).

2.2.1. Dijital Çağda Ebeveyn Olmak ve Dijital Ebeveynlik

Çocuk ve ebeveyn arasındaki yaş farkı, yaş farkı dolayısı ile ortaya çıkan dünya görüşü farklılıkları, kuşak çatışmasına ve ebeveynlerin çocuklarını anlamada güçlük yaşamalarına sebep olabilmektedir. Kuşak kavramı geleneksel tanımı ile “çocukların ve ebeveynlerinin doğuşu arasındaki ortalama zaman aralığı” olarak tanımlanmaktadır. Çocuk ve anne-babanın dünyaya gelişi arasındaki bu zaman aralığı 0-25 yaş civarındadır (Duygulu, 2018: 634). Anne babanın ve çocuklarının teknoloji ile tanışmış oldukları yaş, medyayı birbirlerinden farklı algılamalarına sebebiyet vermektedir. Dolayısı ile ebeveyn için “yeni dünya” olarak nitelendirilen teknoloji çağı, çocukları için “olağan dünya”dır.

Dijital çağ olarak adlandırılan günümüzde Prensky; ebeveynleri “dijital göçmen”, çocukları ise “dijital yerli” olarak isimlendirmektedir. Dijital dünyaya doğmamış fakat hayatlarının bir kesitinden sonra yeni teknolojinin bir çok yönünden etkilenmiş ve benimsemek durumunda kalmış olan dijital göçmenler çocuklarından çok farklı şekillerde sosyalleşmiş ve kendilerine gereken bilgiyi onlardan çok farklı şekillerde edinmişlerdir. Dijital yerliler ise teknolojinin içine doğmuş, okuma yazma dahi bilmeden kitle iletişim araçlarını kullanabilme yetisini erken yaşlarda edinmiş bir jenerasyondur (Prensky, 2001: 2). Prensky; dijital yerlilerin doğumlarından itibaren medya ile etkileşimlerinde bilgiyi hızla almaya, paralel süreçte çoklu görev yapmaya, konsol oyunlarını ciddi bir işe tercih etmeye alıştıklarını belirtmektedir. Ona göre dijital göçmenler ve dijital yerliler arasında dünyayı anlama ve anlamlandırma konusunda farklar ortaya çıkmaktadır. Dolayısı ile çocuğa bakım veren, onun ihtiyaçlarını karşılamadan birinci derecede sorumlu ebeveynlerin dijital okuryazarlık becerileri, çocukların medya etkileşimi açısından önem taşımaktadır.

Medya erişiminin kolaylığı, çeşitliliği, ucuzluğu, bireyselleşen mobil araçlar ile ebeveynlerin bu yoğun teknoloji dünyasında kendi yeterliklerini, rollerini ve otoritelerini sorgulamalarına sebebiyet vermiştir (Orhon, 2019: 7). Medya çocukların kolaylıkla sosyal, psikolojik, bilişsel, duygusal, fiziksel etkileyebilecek güçtedir ve ebeveynlerin çocuklarına bu konuda da doğru bir rehber olmaları zorunluluk haline gelmiştir. Bu doğrultuda ebeveynlerin çocuklarına yararlı olmaları için sahip olmaları gereken beceriler “dijital ebeveynlik” kavramının çıkmasını sağlamıştır. Ebeveynlerin medya araçlarını verimli ve güvenli kullanabilmeleri, teknolojinin faydalı ve zararlı yönlerini ayırt edebilip bu içerikleri filtreleyebilme becerisine sahip olabilmeleri ve aynı zamanda bu yeterliklerini çocuklarına aşılayabilmeleri günümüz anne-babaların sorumlulukları arasında yer almaktadır (Yay, 2019: 11).

Dijital ebeveyn; sürekli gelişen dijital çağın gereklilikleri doğrultusunda faaliyetlerde bulunan, kitle iletişim araçlarına hakim, medya içerik ve ortamlarındaki olanakların farkında olup bu olanaklardan yararlanabilen, çocuğun bu ortamlardaki risklerden koruyup onların da olanaklardan yararlanabilmelerini sağlayabilen, gerçek hayatta kişi haklarına olan saygının medya ortamında da aynı şekilde olması gerektiğini çocuğuna aşılayabilen ve sürekli güncellenen teknolojik gelişmelere kapısını devamlı açık tutan bireydir (Yurdakul, Dönmez, Altınok ve Odabaşı, 2013: 888). Dijital ebeveynin özelliklerinden de anlaşılmaktadır ki; medya okuryazarlığı becerisine sahip olmayan anne-baba dijital ebeveyn olamaz.

Yaşadığımız çağda dijital iletişim araçları hakkında yeterli yetkinliğe sahip olmayan ebeveynler çocuklarının bu ortamda ne yapabileceğini öngörememekte ve onu sağlıklı kullanıma yönlendirememektedir (Yay, 2019: 16). Dijital ebeveynliğin ne olduğundan yola çıktığımızda dijital ebeveynlere dair oluşturulan roller; “dijital okuryazarlık, farkında olma, kontrol, etik, yenilikçilik” başlıkları ile sınıflandırılmıştır (Yurdakul, Dönmez, Altınok ve Odabaşı, 2013: 889).

- **Dijital Okuryazarlık:** Dijital okuryazarlık ebeveynlerde teknolojik araçları kullanım becerisine sahip olma, bu araçlarla yaşadığı problemlere karşı toleranslı ve bilinçli hareket edebilme, interneti teknik yönden tanıma, değişen ve gelişen durumları takip etme isteğine sahip olma, medya içeriklerindeki gizlilik politikası bilgisine sahip olma gibi yeterlikler istemektedir (Yurdakul, Dönmez, Altınok ve Odabaşı, 2013: 889).

- **Farkında Olma:** Dijital ebeveynlik vasfına sahip bir birey çevrimiçi ortamdaki yararlı ve zararlı içeriklerin farkına varabilmeli, çeşitli riskleri görebilmeli ve çocuğun bu ortamlarda ne faaliyetlerde bulunduğunu gözlemleyebilen bir konumda olmalıdır (Yay, 2019: 16).
- **Kontrol:** ebeveyn sınırsız veriler sunan internet ortamında çocuğu tek başına bırakmamalı, zararlı gördüğü içeriklere erişmesine engel olma ve çocuğa bunun sebebini anlayacağı şekilde açıklamalı, dijital araçlarla olan etkileşimi konusunda zaman sınırlamaları koymalı, dijital araçlardaki program ve içerikleri çocuğa rehber olacak şekilde birlikte kullanmalıdır (Yay, 2019: 16-17).
- **Etik:** Etik; dijital ebeveynlerin kişiler özel hayatlarına saygılı olmasını, dijital ortamdan edindiği bilginin doğruluğunu araştırmasını ve bu bilgileri hak sahiplerinin isteklerine uygun şekilde kullanmasını temsil etmektedir Yay, 2019: 17; Yurdakul, Dönmez, Altınok ve Odabaşı, 2013: 893).
- **Yenilikçilik:** Dijital ebeveynler medyaya dair yeniliklerden haberdar olmalı, kendilerini güncel tutmalı, gelişmelerin olumlu ve olumsuz etkilerinin farkında olmalıdır (Yay, 2019: 17).

Anne babaların 21. yy becerilerine sahip, medyayı etkin ve yetkin kullanabilen çocuklar yetiştirebilmesi, aynı zamanda çocuklarına erken çocukluk döneminde ne kadar doğru rol-model olduklarıyla da ilişkilidir. Ebeveynler genellikle bireysel rollerin çocukların sağlık ve gelişimleri üzerindeki potansiyel sonuçlarının farkında değillerdir. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) 2007 raporunda bu bilinçte olan ebeveynlerin rollerini beş boyutta düzenlemiştir:

- **Bağlantı – Sevgi:** Bağlantı; Çocuğun sevildiğini ve kabul gördüğünü hissettiren davranışlardan oluşur (sıcaklık, şefkat, ilgi, rahatlık, ilgi, bakım, destek veya sevgi). Ebeveyn ve çocuk arasında istikrarlı duygusal bağ yaratır.
- **Davranış Kontrolü – Sınırlama:** Ebeveynlerin çocuklarının davranışlarını denetlemeleri, izlemeleri, yanlış davranışların bilinçliliğini oluşturmak için çeşitli davranış kuralları getirmeleri ve net beklentilerini ifade etmelerini içermektedir.
- **Bireyselliğe Saygı – Saygı:** Ebeveynlerin çocuklarının ayrı olarak sağlıklı bir benlik duygusu geliştirmelerine izin verip destek olmalarını kapsamaktadır.

- **Uygun Davranışın Modellenmesi – Model:** Ailenin kendi davranış normlarının çocuklarına örnek olarak yansıtılmalarını kapsamaktadır. Okul öncesi dönemde ona bakım veren kişileri taklit ederek öğrenen çocuk, kendini olumsuz etkileyebilecek davranışları ebeveyninde gözlemleyip doğru kabul edebilmektedir. Dolayısı ile çocuğunda istenmeyen davranışların oluşmasında yine aile etkili olabilmektedir.
- **Hüküm Ve Koruma:** Ebeveynler bazı durumlarda çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamada güçlük yaşayabilmektedirler. Ailenin bu noktada payına düşen görev; çocuklarının aile dışında toplumdaki diğer kaynaklara ulaşabilmelerine yardımcı olabilmeleridir (WHO, 2007: 8).

Dünya Sağlık Raporunun beş madde ile ifade ettiği ebeveyn rolleri ışığında, ebeveynlerden çocuklarının medya erişimleri konusunda şu hassasiyetleri beklemek gerekebilir:

Çocukları hedef alan tehlikeli medya içerikleri onları tehdit edebilmektedir. Böyle bir durumda çocuğun anne-babasının desteği ve sevgisinden emin olması korkularını ebeveynleriyle paylaşmasını sağlar. Aileler çocuğun medyada ulaşabileceği olumsuz içerikleri öngörerek filtrelemeli, sınırlandırdığı içeriklerin dışına çıktığında çocuğun ne gibi problemlerle karşılaşabileceği konusunda onun anlayabileceği şekilde bilgilendirebilmelidir. Dijital medya yalnızca yarattığı olumsuzluklardan ibaret değildir. Aileler çocuklarına yeni dünyayı keşfetmelerine olanak vermeli, onları desteklemelidir. Ebeveynini taklit ederek ve onların kurallarına uyum sağlayarak öğrenen çocuk, anne-babasının koyduğu kuralların tam tersini gözlemlediğinde uyum problemi yaşamaktadır. Ebeveynler çocuklarından beklediği medya kullanım alışkanlıkları için kendileri de aynı doğrultuda örnek olmalıdır. Ayrıca aile medyanın çocuklarını tehdit eden çeşitli medya içerikleri konusunda kime başvuracağını ya da danışacağını bilmelidir.

Ailelerin ebeveynlik rolleri doğrultusunda bu davranışları uygulayabilmeleri, onların medya okuryazarlığı bilinçliliği ve dijital ebeveynlik vasfının var oluşuyla ilgilidir.

2.2.2. Ebeveynlerin Çocukların Medya Kullanımındaki Rolü

3-6 yaş aralığını kapsayan okul öncesi dönem çocuklarının gelişimlerinin en hızlı seyrettiği ve kişiliklerinin temelini atıldığı dönem olarak bilinmektedir. Çocuk bu dönem zarfında ailesine bağımlıdır ve kişisel kimliği ve değerlerinin şekillendiği bu dönemde anne-baba faktörünün etkileriyle içinde bulunduğu çevreye uyum sağlamaktadır. Çocuk için bir rehber olan ebeveynlerin yaptırımları, ilişkileri, davranışları, korkuları, olaylara olan tepkileri çocuklarının üzerinde olumlu yada olumsuz denilebilecek etkiler bırakmaktadır (Oktay, 2011'den akt. Saltuk ve Erciyes, 2020: 109). Ebeveyn ve çocuk arasındaki sağlıklı iletişim çocuğun özgüven oluşturmada, sağlıklı kişilik geliştirmesi ve ailesini onu her koşulda koruyan, kabullenen kişiler olarak benimsemesi açısından önemlidir. İyi bir iletişimin olması için anne-babanın kendi çocuklarını sosyal, fiziksel, psikolojik, bilişsel olarak iyi tanımalıdır. Bu sayede ebeveynler çocuklarının ne konuda, nasıl ve ne kadar rehberliğe gereksinimlerinin olduğunu bilinciyle hareket edebilir (Özel ve Zelyurt, 2016: 12).

Dönemimizde çoğu çocuğun gelişim dönemleri gözlemlendiğinde görülmektedir ki motor becerilerini henüz kazanmakta olan 2 yaşındaki çocuk dahi çeşitli medya araçlarında onun ilgisini çeken temel uygulamalara erişim sağlayabilir ve kullanabilir durumdadır (Taçgın, 2019: 175). Çocukların dijital mecralar ile etkileşiminin kalitesi, ebeveynleriyle olan ilişkisi, ailesinin örnek davranışları ve rehberliği ile doğrudan etkilidir. Çocuklar anne babasının yalnızca genetik kodlarını kopyalamamaktadır. Çocuk anne babanın dilini, davranışlarını, yaşam tarzını ve kültürel temellerini bir ayna misali kendine yansıtmaktadır. Anne baba çoğunlukla kitap okuyorsa çocuk da kitap okuyacak, sürekli geç saatlere kadar televizyon izliyorlarsa o da televizyon seyredecek, dijital oyun oyun oynuyorlarsa o da bu faaliyeti yapmak isteyecektir. Çocukların bu yaş dönemlerinde dışarıya çıkıp bahçe oyunları oynaması, ev ortamında dinlenme unsurunun da dahil olduğu kişisel ihtiyaçlarını karşılayıp gelişimlerini destekleyecek birikimler yapmaları önem taşımaktadır (Bilici, 2019: 36). Dolayısı ile ailenin çocuklarının medya kullanımındaki rolü bu dönemdeki en kritik konulardan biridir. Duygulu'ya göre; çocukları olası medya tehlikelerinden koruyacak en önemli faktörler; rehberlik eden, yönlendirici, dikkatli, ilgili ve sevecen anne-babalar ve bilinçli eğitimcilerdir (Duygulu, 2018: 649).

Çocukların mobil araçların içine doğduğu bugünün dünyasında ebeveynlerin sorumlulukları artmıştır. Mobil araçların kullanımında çocuğu medya üzerinde etkin, sorgulayıcı, temkinli olmaları bağlamında yönlendirmeleri ve onlara rehberlik etmeleri anne babaların sorumluluklarının parçası haline gelmiştir. Ebeveynlerin bu sorumluluklarını yerine getirmesi iyi bir medya okuryazarlığı becerisi ve dijital okuryazarlık gerektirmektedir.

Öztürk bu bağlamda ebeveynlerde bulunması gereken özellikleri şu maddelerle sıralamıştır (Öztürk, 2020: 178);

- Ebeveynler çocuklarına reel hayatta nasıl etik (ahlaki) değerler çerçevesinde yaşıyorsa, sanal ortamda da aynı değerleri dikkate almaları gerekliliğini açıklamalıdır.
- Dijital ortamlarda yapılan paylaşımların bir nevi o ortamlara “dijital ayakizi” oluşturduğunu bilmeli, çocuklarına ait paylaşımlar konusunda dikkatli olmalıdır.
- Çocukları ile dijital ortamlarda kitle iletişim araçları vasıtasıyla iletişim kurabilmeli ve bu ortamlarda çocuklarının yanında olmalıdır.
- Dijital araç kullanımı temel insan haklarından. Ebeveyn çocuğuna onun güvenliğini de göz önünde bulundurarak dijital araç erişimini sağlamalıdır.
- Dijital mecralarda yapılan çeşitli alışverişlerde kişisel bilgilerin korunmasına dikkat etmeli, dijital bütçe oluşturmalıdır.
- Dijital ortamlardaki hak ve sorumluluklarının farkında olmalı, gerektiğinde hukuki yollarla hakkını arayabilecek bilinçte olmalıdır.
- Dijital ortamda kişisel gizlilik ve güvenliklerini sağlayabilmelidir.
- Dijital ortamlardan gelebilecek her türlü zarara, fiziksel ya da psikolojik sağlık problemlerine karşı kendini ve çocuklarını koruyabilmelidir (Öztürk, 2020: 178).

Ebeveynler çeşitli kitle iletişim araçlarının (televizyon, bilgisayar, tablet, telefon v.b) kullanımlarının hangi yaşta, nasıl, ne sıklıkta olması gerektiğini ve ne çeşit uygulama ve oyunların çocuklarına katkı sağlayabileceğini araştırmalı, bu araçları çocuğun temel gelişim dönemlerine yarar sağlayacak şekilde kullanmasına rehber olmalıdır (Saltuk ve Erciyes, 2020: 119). Dijital medya okuryazarlığı becerisi okul öncesi dönemde başlaması ve sürdürülmesi gereken bir süreçtir. Ebeveynlerin bu süreçte medya okuryazarlığı konusunda becerisinin olması, çocuğunun medyayı doğru kullanıp kendini bu mecraanın tehlikelerinden korumasıyla doğrudan ilişkilidir. Çocuğun televizyon izlemesi, mobil

araçlar üzerinden internet kullanması, dijital oyun oynama alışkanlığı, ebeveyn rehberliği ve eğitimi ile düzenlenebilmektedir. Ayrıca çocukların kitle iletişim araçları ile geçirdiği süreler, kullandıkları uygulama ve programlarda seçici olma becerileri, internet ortamında gördüğü popüler kişileri taklit etme durumları, ebeveynlerin okul öncesi yaşta doğru yönlendirmeleriyle kontrol altına alınabilmektedir. Ebeveynlerin bu tutumu aynı zamanda çocukların okul döneminde alacakları medya okuryazarlık eğitimine ön hazırlık oluşturabilecek ve bu alanda başarılı olmasını sağlayabilecektir (Karaboğa, 2019: 2056).

Aydeniz, ebeveynler tarafından takibinin ve denetiminin mutlaka yapılması gereken taşınabilir mobil araçların kullanımı için dört temel ilkenin (ihtiyaç eksenli kullanım, denetimli serbestlik, israfa varmayan bir sınır içinde kalmak, güvenlik ilkelerine uyum) benimsenmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu ilkeleri açıklayan bazı maddeler şöyledir:

- Ebeveynler çocukları ile birlikte kitle iletişim araçlarının kullanımına dair kuralları kararlaştırmalı ve sınırların ne olması gerektiğine birlikte karar verilmelidir.
- mobil araçlara kötü içeriklerden koruyucu programlar ve çocukların internet kullanım takibi için geliştirilen takip-koruma yazılımları yüklenmelidir.
- Aile içerisinde Medyanın kullanılmaması gereken zamanlar belirlenmeli, çocuklarla bu zaman dilimlerinde mobil araçlarla etkileşimde olunmaması konusunda anlaşmaya varılmalıdır.
- İnternet üzerinden yapılan her çeşit iletişim ya da paylaşımın takip edilebileceği ve her zaman izlenebilme imkanının olduğu çocuklara hatırlatılmalıdır.
- Çeşitli oyunlar, videolar, resimler bu araçları cazip hale getirirse de her içerik çocuklara uygun olmayabilir. Bu doğrultuda mobil araçların neden denetimli ve sınırlı kullanılması gerektiği anlatılmalıdır.
- Kişisel bilgilerin yalnızca doğrudan tanıyor olduğu kişilerle ya da aile üyeleriyle paylaşmasının doğru olduğunu ve başka kişilere bu konuda bilgi verilmemesi gerektiği anlatılmalıdır.
- Dijital araçlar üzerinden rahatsız bir içerikle, korktukları bir mesaj ve ya iletiyle, bilinmeyen çağrılarla karşılaştıklarında bunu ebeveynleriyle paylaşmalarının önemi çocuklarla konuşulmalıdır.
- Şiddet ve cinsellik içerikli videolar, kişilerin izinsiz çekilmiş özel anlarına dair görüntüler konusunda çocuklarla konuşulmalı, kişilerin özel görüntülerinin

onlarının izni olmaksızın kayda alınmasının özel hayatlarını ihlal etmek olduğu, bunları kaydedip başkalarıyla paylaşmanın ahlaken yanlış, kanunen de suç olduğu anlatılmalıdır.

- Ebeveyn çocuğun kitle iletişim araçları yolu ile tehdit ya da rahatsız edilmesi durumunda aile Cumhuriyet Başsavcılığı'na başvuruda bulunması gerektiğini bilmelidir (Aydeniz, 2012: 53-54).

2.2.3. Ebeveynlerin Medyaya Yaklaşımı ve Medya Aracılıkları

Dijital teknoloji kullanımı konusunda yapılan araştırmalarda ebeveynlerin yaklaşımını iki boyutta gözlemek mümkündür. Bu boyutlar ebeveynlerin çocukların teknolojinin risk oluşturan tehlikelerinden çocukları koruma ve zihinsel, duygusal, sosyal gelişimleri doğrultusunda dijital olanaklardan yararlanmalarını sağlamaları noktasında tereddüt yaşamalarına sebep olmaktadır. Byrne ve diğerleri bunu “kısıtlayıcı” ve “kolaylaştırıcı” yaklaşımlar olarak adlandırmıştır (2016: 69). İlki daha çok güvenlikle bağlantılıdır ancak aynı zamanda çocukların internet kullanımı genellikle kısıtlandığı için daha az çevrimiçi fırsat sunmaktadır. İkincisi, çocukların çevrimiçi fırsatlarını ve dijital becerilerini destekler, ancak riskleri azaltmada daha az etkilidir (Byrne ve diğerleri, 2016: 69).

Ebeveynlerin çocuklarının dijital medya araçlarını kullanmalarına dair tutum ve yaklaşımları, onların medya okuryazarlığı becerileri ile doğrudan ilgilidir. Dijital medyanın etkin ve yetkin kullanabilme becerisine sahip olan ebeveynler çocuklarının çevrimiçi ortamda karşılaşılabilecekleri zararlı içeriklerin farkındalığı ile bu konudaki rollerini yerine getirmekte ve çocuklarına karşı daha az kısıtlayıcı bir yaklaşımda bulunmaktadırlar (Byrne ve diğerleri, 2016: 69). Dolayısı ile çocuklarının medyanın yararlı tarafından faydalanmalarına öncülük ederek, onların öğrenme imkanlarını da arttırmaktadırlar. Öte yandan anne-babanın medya okuryazarlığı bilincinin olmaması, onların çocuklarının medya etkileşimine karşı kısıtlayıcı bir tutum içerisine girmelerine sebebiyet vermektedir. Ebeveynler bu tutumla medyanın çocuğa zarar vermesini engellemiş olsalar da aynı zamanda ona yarar sağlayacak öğrenme olanaklarının da önüne ket vurmuş olacaktırlar (Livingstone ve diğerleri, 2017'den akt. İnan, 2021:88). İşte bu

doğrultuda dijital medya çağında olduğumuz dikkate alındığında çağın sunduğu olanaklardan yararlanmak öncelik olmalıdır. Aksi halde oluşabilecek riskleri düşünerek çocukları medyadan yoksun bırakmanın tek seçenek olduğunu düşünen ebeveynler farkında olmadan çocuklarının gelecekteki yaşamlarına dair hazırbulunuşlukları konusunda problem yaşamalarına neden olacaktırlar.

Blum-Ross ve Livingstone'a göre genel olarak, özellikle dijital ve çevrimiçi medya kullanımı ile ilişkili riskler şunları içerir:

- *Davranış riskleri:* zorbalık, 'cinsel mesajlaşma' veya kişisel bilgilerin kötüye kullanılması.
- *İçerik riskleri:* Pornografik, şiddet içeren, ırkçı, yanlış veya yanıltıcı içerik.
- *Temas riskleri:* 'yabancı tehlike', taciz, taciz veya kimliğe bürünme.
- *Ticari riskler:* Reklam, aşırı veya gizli pazarlama, uygulama içi satın alma yada dolandırıcılık (Blum-Ross ve Livingstone, 2016: 9).

Blum-Ross ve Livingstone'a göre hareketsiz olma, sürekli ekrana bakma veya yanlış duruştan kaynaklanan fiziksel sağlık riskleriyle birlikte belirtilen bu riskler, ebeveynler ve toplum tarafından daha fazla önemsenmektedir. Risklerin zararlar aynı şey olmadığına bilinmesi önemlidir. Zararlar aksine çocuğa ve koşullara bağlı olarak (ebeveyn arabuluculuğu da dahil) risklere maruz kalmanın neden olabileceği sonuçları ifade etmektedir. Örneğin; şiddet içerikleri dijital oyunlar oynamak saldırganlığın artmasına neden olabilir fakat her koşulda bu sonuç gerçekleşmemektedir. Yine örnek olarak; yüksek düzeyde sosyal medya maruziyeti mutlaka veya kaçınılmaz olarak düşük benlik saygısına ya da zayıf vücut imajına yol açmamaktadır. Ancak duruma bağlı olarak birbirleriyle ilişkilendirilebilir. Daha az göze çarpan ama aslında önemli olan nokta dijital medyanın çocuklar için olumlu sonuçları destekleyebileceğinin kabul edilmesidir (Blum-Ross ve Livingstone, 2016: 9). Bu noktada ebeveynlerin medya aracılığının çocuk üzerindeki etkisi oldukça önemlidir.

Ebeveyn aracılığı; ebeveynlerin veya çocuğun bakımından sorumlu olan kişi-kişilerin çocuklarının medya kullanım şeklini ve kullanımlarından doğacak sonuçları etkilemek için kullandıkları stratejileri ifade etmektedir (Livingstone, Ólafsson, Helsper, Lupiáñez-Villanueva, Veltri ve Folkvord, 2017: 4). Ebeveyn aracılığı araştırmalarına olan ilgi, çoğunlukla Amerika Birleşik Devletleri merkezli, deregülasyonun yürürlükte olduğu ve çocuk televizyon standartlarının düşük olduğu 1980'lerde artmıştır. Arabuluculuk

araştırması 1990'larda, özellikle hükümet, medya endüstrisindeki gençlik medyası müdahalesinin sorumluluğunu ebeveynlere ve eğitimcilere taşıdığından, ebeveynlere ev içerisinde etkileşim kurulan medyaya dair artan bir vurgu yapılması ile de devam etmiştir (Livingstone, 2002).

Gün geçtikçe daha karmaşıklaşan ve çeşitliliği artan dijital cihazlar ebeveynlerin kendilerini sürekli güncel tutmalarını zorunlu kılmıştır. Yeni medyayı benimsemek zorunda kalan ebeveynler zararlı içeriklerle donatılmış medya iletileriyle başa çıkmalarına yardımcı olacak aracılık tekniklerini uygulamak durumunda kalmışlardır (Eastin, Greenberg ve Hofschire, 2006: 486). Livingstone (2007)'ye göre ticari medyanın yapısal formu ve içeriği, büyümekte ve gelişmekte olan çocuk için bilişsel beceriler, hayal gücü, inançlar, motor kontroller ve saldırganlık üzerindeki olası etkiler açısından binbir zorluk oluşturmaktadır. Ebeveynler bu zorlukların farkındadır ve çoğu durumda çocuklar ve medya platformları arasında aracılık stratejisi kullanmaya çalışmaktadırlar (Livingstone, 2007: 937).

2.2.4. Ebeveynlerin Medya Aracılık Modelleri

İnternetin çocukların çeşitli medya araçları ile bağlantı kurdukları sosyal faaliyetleri için önemli bir konu haline geldiği göz önüne alındığında, faaliyetlerinden sorumlu ebeveynlerinin yokluğu çocuklar için olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Ebeveynler bu sebeple çocuklarının medya faaliyetlerini izlemek amacı ile çeşitli aracılık stratejileri benimsemektedirler. “Ebeveyn aracılığı” başlangıçta çocukların televizyon izleme davranışlarını düzenlemeye dair araştırmalarla gündeme gelmiştir (Kutner, Olson, Warner ve Hertzog, 2008; Livingstone, 2007) . Günümüz gelişmeleri ile birlikte ebeveyn aracılığı, ebeveynlerin çocuklarını çevrimiçi risklerden korumak için yaptığı her şeyi ifade etmektedir (Livingstone, 2007'den akt. Sasson ve Mesch, 2017: 6). Livingstone'ye göre ebeveyn aracılığı ailenin etkileşimi veya iletişim tarzları gibi faktörlerden etkilenmektedir (Livingstone, 2007: 937).

Literatürde ebeveyn aracılığı'nın tanımlanması ve modellerinde farklı fikirler ortaya çıkmakta, fikir birliği eksikliği söz konusu olsa da araştırmaların çoğu; ebeveynlerin içeriği kontrol etmek, denetlemek veya yorumlamak için kullandığı

stratejiler ile aynı üç aracılık modelini ortaya çıkarmaktadır (Warren, 2001'den akt. Mendoza, 2009: 30). Mendoza, ebeveyn aracılığının Nathanson (2002) tarafından bu üç aracılık modelinin kısıtlayıcı aracılık, aktif aracılık ve birlikte izleme olarak kategorileştirildiğini belirtmiştir (Mendoza, 2009: 30).

Araştırma literatüründe daha az belgelenen ek stratejiler, müdahaleci olmayan (non-intervention mediation) arabuluculuktur. Yani ebeveynler çocuklarının medya faaliyetlerini ne izlemekte ne de onlara rehberlik etmektedir (Sasson ve Mesch, 2017: 7).

2.2.4.1. Kısıtlayıcı Aracılık (Rule making / Restrictive Mediation)

Kısıtlayıcı aracılık, ebeveynlerin çocuklarının medya platformlarında eriştikleri içerik türüne veya geçirdikleri süreler sınırlamala ve düzenleme koymalarıdır. Çocukların medya tüketimine ilişkin ailelerin belli kurallar belirlemesi olarak da tanımlanabilmektedir (Mendoza, 2009: 30). Çocukların televizyon izleme faaliyetleri için, daha küçük çocuklu ve medyanın olumsuz etkilerinden korkan ebeveynlerde, kısıtlayıcı aracılığın baskın ebeveyn stratejisi olduğu bulunmuştur (Valkenburg, Kremer, Peeters, Marseille, 1999'dan akt. Schaan ve Melzer, 2015: 61).

Video oyunu oynama konusundaki kısıtlayıcı uygulamalar, aktif izleme ve çocuğun video oyunlarını yönetmek için kural ve düzenlemelerin kullanılması olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte ebeveynler oyun oynama sürelerine belli kurallar koyabilmekte, oyun talebine dair kendilerinden onay alınmasını isteyebilmekte, izin verdikleri oyunları kendileri belirleyebilmekte, oynamak istenen oyuna izin vermeden çocuğun yerine getirmesi gereken koşulları belirleyebilmektedir (Jiow, Lim, ve Lin, 2017: 6).

Televizyon izleme faaliyetinin ailece yapılan bir etkinlik olduğu, dijital oyun oynamanın ise tek başına yapılan bir etkinlik olduğu göz önüne alındığında, ebeveynlerin çocuğun medya davranışını kontrol etme veya teşvik etme fırsatları, video oyunları oynamaktan ziyade televizyon izleme faaliyeti için daha yaygındır. Ebeveynler televizyonun aksine çocuklarının oyun oynadığı medya araçlarında tam olarak ne yapacaklarını belirleyemezler (Nikken ve Jansz, 2003: 2). Televizyon medyasının kısıtlayıcı aracılığından farklı olarak video oyunlarının çok çeşitli türleri vardır ve sanal ortamda yalnızca bir tık ile o oyuna sahip olmak çok kolaydır. Bu nedenle, video

oyunlarının kısıtlayıcı aracılık modeli, ebeveynlerin çocuklarına oynamaları için izin verecekleri oyunlara dair araştırma yapmalarını, oyun oynama süresine dair kuralları belirlemeden önce oyunun türü ve içeriği hakkında bilgi toplamalarını gerektirmektedir (Jiow, Lim ve Lin, 2017: 6). Ebeveynlerin “çocukların oynamasına izin vermeden önce o video oyunu hakkında bilgi edinmeleri ve oyunun içeriği hakkında araştırma yapmaları” kısıtlayıcı aracılık modelinin bir parçası haline gelmelidir (Nikken ve Jansz, 2003: 6; Jiow, Lim ve Lin, 2017: 6).

2.2.4.2. Aktif Aracılık (Active / Instructive Mediation)

Aktif aracılık ebeveynlerin çocukları ile medya ve medya içerikleri hakkında konuşmalarını, ekrandaki çeşitli programlar ve reklamlar hakkında yorumlarda bulunmalarını, televizyonda görülen davranışları eleştirel olarak değerlendirmelerini kapsamakla birlikte (Mendoza, 2009: 30) dijital oyunlar hakkında bilgi sağlamalarını ve aynı zamanda gerçeklik ve kurgu arasındaki farkla ilgili açıklamalarını da içermektedir (Schaan ve Melzer, 2015: 61). Aktif aracılık ayrıca ebeveynlerin çocuklara internete erişimleri ve kullanımları hususunda rehberlik etmelerini, çevrimiçi ortamda nasıl davranmaları gerektiğini öğrenmelerine yardımcı olmalarını ve yaşlarına uygun web sitelerini tavsiye etme çabalarını ifade etmektedir (Lee ve Chae, 2007’den akt. Sasson & Mesch, 2017: 7).

Ebeveynlerin aktif aracılık rolünü üstlenmeleri, çocukların medya içerikleri hakkında bilinçlenmelerini sağlayarak eleştirel düşünme becerilerini güçlendirmeleri ve kendilerini olumsuz medya etkilerinden korumalarını sağlamada umut verici sonuçlar doğurmaktadır (Mendoza, 2009: 30). Nikken ve Jansz’a göre dijital oyunların çocuklarında yaratabileceği olumsuz etkilerinden endişelenen ebeveynlerin, çocukları ile medya kullanımı hakkında konuşma olasılıkları çok daha yüksektir (Nikken ve Jansz, 2003).

Araştırmalarda olumlu sonuçlar verdiği için “aktif aracılık” en umut verici model olarak görülmektedir. Aktif aracılık ile; medyadan daha fazla eğitici bilgiler öğrenme, artan sosyal davranış, bedensel faaliyetlerde artış ile birlikte pozitif vücut görünümü, haberlere karşı daha fazla şüphecilik, politik sosyalleşmeye daha fazla katılım

sağlanırken; saldırganlıkta, reklamlardan etkilenme durumunda, şiddet ve cinsel içeriklerin olumsuz etkilerinde azalma sağlanmış olduğu görülse de bu modelin etkililiği medya içeriğinin doğasına ve ailelerin çocukları ile kurduğu ilişkiye bağlı olabilmektedir (Mendoza, 2009: 31).

Çocukların oyun ihtiyaçlarını karşıladıkları video oyunlarının çoğunlukla güncellenen, yeni içerikler sunan ve karmaşık pazarlar olduğu, bu sebeple ebeveynlerin bu oyunları anlama konusunda zorluklar yaşadığı görülmektedir. Ebeveynler bu konuda eğitici/değerlendirici/yorumlayıcı aracılık yapmak için temel bilgilere dahi sahip olamayabilmektedirler. Dolayısı ile aktif aracılık modeli, ebeveynler tarafından dijital oyunlar gibi çok daha yeni ve çok daha karmaşık nitelikli bir medyaya uygulanmadan önce konu hakkında dikkatli bir iyileştirme gerektirmektedir (Jiow, Lim ve Lin, 2017).

2.2.4.3. Birlikte İzleme (Co-viewing / Co-use)

Birlikte izleme, medyanın içeriği veya kullanımı hakkında tartışmadan "çocuklarla televizyon izleme basit eylemi" anlamına gelmektedir (Mendoza, 2009). Birlikte izleme modelinde ebeveynler çocukların medya tüketimine karışmadan, yorumda bulunmadan onlara eşlik etmektedirler. Ebeveynler çocuklarıyla açık tartışmalara girmemektedirler ve eleştirel düşünce biçimini kazandırmaya yönelik bir çaba göstermemektedirler. Birlikte izleme bu yönü ile aktif aracılıktan ayrılmaktadır. Bu modelin kullanımı kasıtlı (örn., ebeveynler televizyon izlerken çocuklarından kendilerine katılmalarını istediğinde) ve pasif şekilde (örn., ebeveynler herhangi bir medya aracı ile vakit geçirirken çocukları yanlarına geldiğinde ya da tam tersi) olabilmektedir (Schaan & Melzer, 2015: 62). Birlikte görüşme, televizyona karşı olumlu tutum ve artan öğrenmeyle ilişkilendirilmiş olsa da, yapılan son araştırmalar birlikte görüşmenin bazı olumsuz etkilerinin olduğuna işaret etmiştir (Eastin, Greenberg ve Hofschire, 2006: 490).

Birlikte izleme ve dijital oyunların artması ile birlikte birlikte oynama aracılığı, özellikle ebeveynlerin çocuklar ile video oyunları oynamalarına atıfta bulunan bir modeldir (Nikken ve Jansz, 2003). Televizyon izleme faaliyeti ebeveynlerin ve çocukların bir araya gelerek doğaçlama denilebilecek ‘gündelik’ bir etkinlik iken, dijital oyunlar birlikte oynanabilmesi daha kasıtlı ve planlı yapılabilecek bir etkinliktir. Bu sebeple çeşitli çalışmalar dijital oyunların aile ve çocuklar arasında yapılan bir etkinlik olmasını

zorlaştırdığını, hatta neredeyse bu modelin hiç uygulanmadığını göstermiştir (Jiow, Lim ve Lin, 2017).

Uzun zamandır büyük ölçüde ticari bağlamlarda çocukların televizyon izlemesine odaklanan ebeveyn aracılığı üzerine yapılan araştırmalar, çocuğun medya ile olan etkileşimini genellikle “çocukların medyaya maruz kalması” olarak görmüş, televizyona maruz kalmayı azaltmak veya çocukların eleştirel medya okuryazarlığını artırarak olumsuz etkilerini hafifletmek için ebeveyn aracılığı stratejilerini ön plana çıkarmışlardır (Livingstone, Ólafsson, Helsper, Lupiáñez-Villanueva, Veltri ve Folkvord, 2017: 3). Ebeveyn arabuluculuğu modelinin eleştirildiği nokta; ebeveynlerin daha olumlu aile hedeflerine ulaşmak için yaptıkları müdahaleler yerine medyanın potansiyel olumsuz etkilerine verdikleri tepkilere odaklanmasıdır (Clark, 2011).

2.3. Okul Öncesi Dönemde Çocuk, Medya ve Oyun

Okul öncesi 3-6 yaş aralığını kapsayan dönemde çocuğun gelişimi diğer yaş aralıklarına kıyasla çok daha hızlı ilerlemektedir. Bu dönemde çocuk nesnelerin kullanımını, sosyal-yaşam becerilerini, cinsiyet rollerini ve daha bir çok bilgi ve beceriyi oynadığı oyunlar ile edinmektedir (Sapsağlam, 2018: 1123). Ayrıca gelişen teknoloji de çocuklara eğlence ile birlikte gelişimi destekleyici çeşitli imkanlar sunmaktadır. Bu doğrultuda elbette teknolojinin sunduğu olanaklar ile çocukların nasıl ve ne şekilde etkileşim kurduklarıdır. Nitelikli medya doğru ve objektif bilgiyi kapsadığı gibi aynı zamanda “pedagojik” ölçütlere de dayalıdır. Teknolojinin karmaşık ve yenilenen bir kavram olması bilginin sürekli güncellenmesine ve hızla yayılmasına sebebiyet vermektedir. Bu sebeple bu yoğun bilgi akışının kimlere ve ne şekilde ulaştığı öngörülemez bir durumdur. Eğer ki medyanın yansıttığı bir bilgi (dijital oyun, video, sosyal medya v.b.) aracılığı ile çocuğa ulaşıyor ise o bilginin çocuğun gelişimine ve yaşına uygunluğu son derece önemlidir. Aksi taktirde bu bilgi çocuk için ruh sağlığı ve davranış bozukluklarına sebebiyet verebilmektedir (Güneş, 2013: 84). Bu sebeple ailelerin medyaya dair bilgi düzeyleri, medya okuryazarlığı becerileri, çocuklarına bu konuda rehberlik etme şekilleri, medya aracılıkları ve çocuklarının gelişimine dair bilgi düzeyleri oldukça büyük bir önem teşkil etmektedir.

2.3.1. Okul Öncesi Dönemde Çocuk ve Genel Özellikleri

Okul öncesi dönemde çocuk, gelişim basamaklarını hızlı bir şekilde tırmandığı, kişiliğinin temellerini attığı “kritik” olarak ifade edilen bir dönemin içerisinde. Gelişim tüm alanları ile birlikte (bilişsel, sosyal, duygusal, fiziksel) bir bütündür ve her alan birbirleri ile bağlantılıdır. Hızlı bir gelişim süreci izleyen okul öncesi dönem kalıtım ve çevre faktörlerinden etkilenmektedir. Çevre faktörü çocuğun iletişim ve etkileşimde olduğu kişi ve kriterlere göre çeşitlense de çocuğun gelişiminde en kritik etkiyi sağlayanlar çocuğa bakım veren kişi veya kişiler yani ebeveynlerdir (Kandır ve Alban, 2008: 34).

Oruç, Tecim ve Özyürek; okul öncesi dönemde çocukta mevcut olan bazı özelliklerin yetişkinler tarafından eksiklik olarak da değerlendirildiğini, ancak onların eksiklik olarak değerlendirdiği bu özelliklerin çocuğun gelişimi açısından hayati bir değer taşıdığını belirtmişlerdir (2011: 285). Çocuklar bu yaş döneminde genel olarak; ben-merkezci tutumda, meraklı ve öğrenme isteğinde olan, somut-soyut kavram karmaşası yaşayan (animizm ve antropomorfizm), karşılıklılık ve sosyalleşme beklentisinde olup, rol-model arayan özellikler sergilemektedirler (Oruç, Tecim ve Özyürek, 2011: 285).

- **Ben-merkezcilik:** Çocuğun okul öncesi dönemde yetişkinler gibi çok yönlü düşünememesinden kaynaklanan ben-merkezci ya da diğer adı ile egosantrik düşünce yapısı bencillikten çok daha farklıdır. Ben-merkezci çocuk genellikle çevresindekiler tarafından “yoktan anlamayan çocuk” olarak tanımlanmaktadır. Oysa ki çocuk kendi dışındaki insanların da farklı düşüncelerinin ve duygularının olduğunu kavrayamamaktadır. Bu sebeple oyuncaklarını paylaşmayabilir, aile içindeki sevgiyi kıskanabilir, her istediği şeyin o anda gerçekleşmesini isteyebilir. Bu dönemde ailenin yanlış tutumu, çocuktaki benmerkezciliğin yetişkinliğinde egoizme dönüşmesine sebebiyet verebilmekte, sosyal gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir (Çankırılı, t.y.)
- **Merak ve Öğrenme İsteği:** Okul öncesi dönemde çocuklar çevrelerini keşfetme arzusunda, meraklı, araştırmacı ve sorgulayıcı davranışlarda bulunmaktadır. Bu sebeple sıklıkla “ne, neden, niçin, kim, nerede” gibi sorular sormaktadırlar

(Oruç, Tecim ve Özyürek, 2011: 285). Çocukların meraklarını giderip çevrelerini keşfetmelerini sağlamak için bu meraklarını giderici, özgürce araştırabilecekleri, neden-sonuç ilişkisi kurabilecekleri ve tahminlerde bulunabilecekleri fırsatlar yaratmak gelişimlerini desteklemelerine yardımcı olmaktadır (Kahraman ve Ceylan, 2015: 209). Bu dönemde çocuğun sorduğu sorulara ilgili, onu yargılamadan sabırlı cevaplar verilmesi, hatta verilen ekstra bilgilerle merakının desteklenmesi ebeveynlerin üstlenmesi gereken davranış biçimleridir (Güçlücan, 2017). Çocukların bu dönemde verilen cevaplara koşulsuz inandığı, soyut-somut kavram karmaşası yaşadığı unutulmamalı ve verilen cevapların ebeveynler tarafından öncesinde değerlendirmeye alınması önemlidir.

- **Animizm ve Antropomorfizm:** Çocuklar bu dönemde cansız varlıklara canlıymış gibi anlamlar yükleyebilmektedirler. Oyuncakları ile konuşarak oynamaları, onlara isim vermeleri animizmin etkileridir. Çocuğun bu davranışı aynı zamanda hayal dünyasının zenginliğini de göstermektedir (Şimşek, 2004: 209). Antropomorfizm ise çocukların soyut kavramları somut gibi düşünmelerine verilen isimdir. Antropomorfik düşünen çocuklar Tanrı, melek gibi soyut varlıkları bir insanmış gibi değerlendirebilmektedirler. Animizm ve antropomorfizm çocuğun somut düşünmeden soyut düşünmeye geçmesinde köprü görevi görmektedir (Oruç, Tecim ve Özyürek, 2011: 286).
- **Karşılıklılık ve Sosyalleşme:** Çocukluk dönemi sosyalleşme sürecinin başlamasında en önemli ilk aşamayı oluşturmaktadır. Bu aşamada başta anne baba ve okul olmak üzere birçok faktör etkili olmaktadır. Günümüzde kitle iletişim araçları da sosyalleşmeyi sağlayan en önemli unsurların yanında yer almaktadır (Kaya ve Tuna, 2008: 160). İnsan sosyal bir varlık olması dolayısı ile kişilerle etkileşim ve iletişim içerisinde olup karşılık almak istemektedir. Okul öncesi dönemde çocuk her ne kadar ben-merkezci bir yapıda olsa da yine bu dönem içerisinde kendinden başka insanların farklı düşünce ve seçeneklere sahip olduğunu anlamaya başlayacaktır. Dolayısı ile karşılıklılık çocuğun arkadaşları ile etkileşime girmesi, yani sosyalleşmesi ile gelişecektir (Oruç, Tecim ve Özyürek, 2011: 286). Bu sosyalleşmeye artık çocuğun medya araçları ile oynadığı

dijital oyunların sağladığı etkileşimlilik de dahil edilebilmektedir. Sosyalleşme çocukların grup normlarına uymalarını ve öğrenmelerini sağlayan bir süreçtir (Koştaş, 1987: 329).

- **Model Arama:** Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına göre tüm davranış ve tavırlar kişileri gözlemleyerek, model alarak ve taklit ederek öğrenilmektedir (Bandura, 1989). Okul öncesi dönemde örnek alınan figürler başta anne baba olmak üzere öğretmen, arkadaş, beğenilen popüler bir kişi, televizyondaki veya dijital oyundaki bir karakter, sosyal medyadaki bir fenomen olabilmektedir. Çocuğun birçok faaliyeti gözlemleri doğrultusunda taklit edip tekrarladığı davranışlardan oluşmaktadır. Bu davranışların çocukta devamlılık arz etmesi çevresinin o davranışı ne kadar sık uyguladığı ile ilgilidir (Oruç, Tecim ve Özyürek, 2011: 286). Çocuğun okul öncesi dönemde en fazla etkileşimde olduğu kişiler kuşkusuz ebeveynleridir. Dolayısı ile bu dönemde çocuk rol-model olarak anne-babasını seçecek onları daha fazla örnek alma eğiliminde olacaktır. Bu sebeple ebeveynlerin ev içerisinde hem anne-baba, hem de insan figürünü yansıtmaları çocuklarının karakterinin oluşumuna temel oluşturacaktır.

2.3.2. Çocuk ve Medya Okuryazarlığı Arasındaki İlişki

Annenin gebelik döneminde yediği yiyeceklerin, içtiği içeceklerin, hatta dinlediği müziğin bile bebeğe nüfuz ettiği dikkate alındığında, öğrenmenin aslında anne karnında başladığı ve yaşam boyu devam ettiğini söylemek mümkündür. Çocuk doğup evini, mahallesini, büyüdükçe şehirleri, ülkeleri ve dünyayı keşfetmekte, çevresinin ve etkileşimde bulunduğu kişilerin artması ile de öğrenmeye devam etmektedir. Öğrenme, okul öncesi, eğitim dönemi ve okul sonrası yaşam boyu öğrenme dönemi olarak üç kategoride ele alınabilmektedir (Bilici, 2019: 44). Yaşam boyu öğrenmenin en temel unsuru informal öğrenmedir ve bu öğrenme dışarıdan bir zorlamaya dayanmayan, kişinin kendi ihtiyaçlarına, gayelerine, hobilerine dayalı öğrenmelerini kapsamaktadır. Medya okuryazarlığı eğitiminin temel amacı çocukluktan itibaren bir beceri olarak geliştirilip yaşam boyu öğrenmelerle birlikte kullanılmasıdır (Bilici, 2019: 45). Genel olarak; ben-

merkezci tutumda, meraklı ve öğrenme isteğinde olan, somut-soyut kavram karmaşası yaşayan, karşılıklılık ve sosyalleşme gereksiniminde olup, rol-model arayan özellikler sergileyen okul öncesi dönem çocuklarının anne-babalarının rehberliği ile medya okuryazarlığı becerilerine başlatılıp okul öncesi kurumunda da öğretmenleri tarafından geliştirilmesi, hayatları boyunca yenilenecek dijital araçları etkin ve yetkin kullanmaları için son derece önemlidir.

Çocuklar mobil araçlar vasıtası ile internette karşılaştıkları çeşitli siteleri anlamak, eleştirmek, üzerine yeni fikirler üretebilmek için medya okuryazarlığı becerisine sahip olmak zorundadırlar. İnternetin çok fazla kullanım alanı vardır. Çocuklar arasında eğitimin yanı sıra dijital oyunlar, sosyal paylaşım siteleri gibi vakit geçirme ve eğlence amaçlı kullanılan ortamlar medyanın popülaritesini kaybetmemesini sağlamaktadır. Medya okuryazarlığı bilincine sahip olmayan, ebeveynleri tarafından bu konuda doğru rol-model olunmamış veya ulaşabileceği içeriklerin filtrelenmediği çocuklar pedofililere, şiddet ve uygunsuz içerikli paylaşımlara ve tacize maruz kalabilmektedirler (Karahisar, 2014: 82).

Okul öncesi dönem çocuklarının genel özellikleri kısmında belirtildiği gibi bu dönemdeki çocuklar gerçek ile kurguyu ayırt edememektedirler. Dolayısıyla çocuk, asenkronizasyon, etkileşimlilik, kitlesizleştirme boyutu olan yeni medya vasıtası ile aldığı tüm kurgusal uyarıları gerçek olarak algılayabilmektedir. Bu da çocuğun çok çabuk kandırılmasına, medyanın karanlık pazarı tarafından kullanılmasına sebebiyet verebilmekte hatta korkutulduğu için de yaşadıklarını ebeveynlerinden saklamasına neden olabilmektedir. Yaşadığımız dijital çağda çocukları medyadan tamamen uzak tutma seçeneği onların geleceklerine ket vurmak olacaktır. Fakat ebeveynlerin çocuklarının erişim sağlayabilme olasılığı olan medya içeriklerine dair bilinçli olabilme, seçici davranabilme ve çocuğun rahatsız olduğu durumlar konusunda duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesine destek olup fırsat verme imkanları vardır (Kalan, 2010: 64).

Okul öncesi dönem çocuğu yazılı olarak olmasa da medyanın çeşitli ortamlarında fotoğraf ve videolar yolu ile medya üreticisi ve dağıtıcısı rolünde olabilmektedirler (Tüzel, 2013: 14). Dolayısı ile artık çocuklar da medya dünyasının doğal üyeleridir ve tüketim ekonomisinin bir pazarı haline gelmişlerdir (Paker, 2009: 3).

Medyanın sorgulanmasına aktif katılım gerektiren medya okuryazarlığı becerisi edinme yolunda olan çocuklar sadece medyanın teknik yönü konusunda bilinçlenmekle kalmayıp, aynı zamanda eleştirel analiz yapabilme kabiliyetini de edinmiş olmaktadır. Medya çocuklara birçok fırsat sağlasa da bu fırsatlar denizinde enformasyon saldırısına uğrayıp boğulmalarına da sebebiyet verebilmektedir. Medya okuryazarlığı çocukları bu yoğun bilgi dalgasından kurtulmalarını sağlayacak “pedagojik can simidi” görevini görmektedir (Tekinalp ve Gül, 2011: 419).

2.3.3. Medya ve Medya Teknolojilerinin Çocuklar Üzerindeki Etkileri

Günümüzde kitle iletişim araçları maliyetinin düşmesi ve her kesime hitap edecek maliyette marka ve modellerin çıkması ile birlikte yaygın olarak kullanılır duruma gelmiştir. Kitle iletişim alanında faaliyette bulunan çeşitli kuruluşların hedefinde artık çocuklar da bulunmaktadır. Dijital cihazlara yüklenen programların içerikleri, çocuklara dair önemli eğitim kaynakları oluşturmak ve bilgi edinimlerini kolaylaştırmakla birlikte onları insanlar, sosyal olaylar, olgular, nesneler ve hayatı anlamlandırma konusunda eğitime rolü de üstlenmektedir. Dijital cihazlar aracılığı ile tek tıkla ulaşılan ya da indirilen bu içerikler çizgi filmleri, tv programları (yetenek yarışmaları, yemek, magazin, spor, moda, müzik programları v.b.), dizi-film ve video oyunları gibi kültürel ve ekonomik ürünleri kapsamaktadır (Karaboğa, 2018: 3). Çocukların severek eriştikleri bu içerikler yapım şirketleri tarafından büyük maddi yatırımlar ve profesyonel ekiplerce hazırlanmaktadır. Ekibi oluşturanlar çocukların hangi konulara karşı hevesli, duyarlı, ilgili olduklarını bilen, ona göre içerikleri dolduran, süsleyen, pazara sunan profesyonellerdir. Dolayısı ile cazibiyetiyle çocukları kendine çeken dijital eğlence endüstrisinin kendine bağımlı bırakan ve çocuklarda problem davranışların oluşmasına sebebiyet veren karanlık bir tarafı vardır.

Dünya genelinde medya ve etkilerine bakıldığında iki zıt temanın ortaya çıktığı görülmektedir. Bunlar; fırsatlar ve risklerdir. Bir bakıma medyanın çocuklara sağladığı olumlu etkiler ve çeşitli olumsuzluklara sebep olacak risk durumları olarak açıklanabilmektedir. Gigli (2004) bu karşıt etkileri şu şekilde örneklendirmiştir; medyanın küreselleşmesi çocukların dünyayı farklı bakış açıları ile görmeleri ve

anlamlandırmalarına, bilgiye herkesin eşit olarak erişim sağlamasına fırsat yaratabilir fakat kültürel değerleri ve kimlikleri tehdit de edebilir. Öte yandan teknolojik ilerlemelerle birlikte medyanın gelişimi çocukların yeni beceriler edinmesini ve topluma yarar sağlayacak genç katılımı artırma fırsatını yaratırken, çocuk istismarı ve bilgisayarlı bölünme riskine de sebebiyet verebilir (Gigli, 2004: 1).

Bulut (2021); Amerikan Pediatri Derneği Raporu'nda çocukların medyaya dair korunması yönünde reklam ve eğlence sektörünün, politikacıların, okulların uyarıldığını belirtmiş, ailelerin, öğretmenlerin, çocuk doktorlarının medyanın zararlarına karşı uyarıda bulunmalarını ve uygun kullanımı desteklemelerinin önemli olduğunu altını çizmiştir (Bulut, 2021: 5).

Okul öncesi dönem çocuklarının genel özelliklerinden olan model arama davranışının ekranda izledikleri ya da mobil araçlar vasıtasıyla eriştikleri içeriklerdeki karakterlere yöneldiği görülmektedir. Çocuklar kitle iletişim araçlarının ürettiği ilgi çekici, eğlenceli, güzel, güçlü, öne çıkan karakter ya da kahramanlar ile özdeşleşim kurmakta, onları taklit etmekte, model olarak seçmektedirler. Bununla birlikte çocukların ilk model olarak gördüğü anne-baba ve öğretmen profili yerini dijital araçların sunduğu renkli karakterlere bırakmaktadır (Karaboğa, 2018: 3). Çocukların taklit ettiği bu karakterlerin niteliği çocukların davranışlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Dolayısı ile medyanın aynı zamanda henüz kişiliği oturmamış, davranışlarını taklit yolu ile yönlendiren çocuğun kişilik gelişimini de yönetme pozisyonunda olduğu söylenebilmektedir.

Medya cinsellik ve şiddet içeren programları, oyunları, uygulamaları da kapsamı altında tutmakta ve koruyucu önlemler almayan, denetimsiz ebeveynlerin çocukları pasif veya aktif tüketici olarak bu içeriklere maruz kalabilmektedir. Kitle iletişim araçlarının cinsellik ve şiddet barındıran içerikleri çocuklarda saldırganlık, içe kapanıklık, kendini toplumdan soyutlama, dürtüsellik gibi olumsuz etkilere sebep olduğu görülmektedir (Bushman ve Huesmann, 2006'dan akt. Dolu, Büker ve Uludağ, 2010: 55). Ayrıca çocukların maruz kaldığı şiddet içerikli medya etkileşimlerinin genç yetişkinlik dönemlerinde saldırganlıklarını arttırdığı bilinmektedir. Medya şiddeti gençlik şiddetinde önemli bir risk faktörüdür (Anderson ve Bushman, 2001: 354).

Medyanın ölçsüz ve denetimsiz kullanımları çocukların beden ve ruh sağlığında da olumsuz etkilere yol açmaktadır. Çocukların sokaklarda harcamaları gereken enerjiyi,

zamanlarını dijital araçlarla geçirdiklerinden ötürü harcamadan, reklamlardan gördükleri enerji verici paket gıdaları tüketmektedirler. Dolayısı ile hareketsizlik ve fazladan zararlı gıda tüketimi fazla enerjiyi açıkta bırakmakta, bu da obeziteye sebebiyet vermektedir. Çocuklar gelişim çağında yeme bozukluğu ve obezite problemi yaşamaktadırlar. Palmer’a göre; “Çocukların beslenme düzenlerine dikkat edilmezse, gelecekte öğrenme sorunlarıyla yakından ilgisi olan beyin dejenerasyonlarıyla karşı karşıya kalınabilir” (Palmer, 2019: 29). Ayrıca medyanın bir başka getirisi de psikososyal problemlerdir. Bunların içerisinde; okul başasında düşüş, öğrenme güçlüğü, cinsel davranış problemleri, toplum dışı davranışlar, saldırganlık, şiddete karşı duyarsızlaşma, uyku problemleri, gece korkuları, travma sonrası stres bozukluğu, depresyon ve kendine zarar geleceğine dair korkular yer almaktadır (Çamurdan, 2007: 26).

Bu bilgiler ışığında medyanın önemli eğitim kaynakları oluşturmak, çocukların bilgiye erişimlerini kolaylaştırmak, dünyayı farklı bakış açıları ile görmelerini sağlamak, eğlenerek öğrenmelerine öncülük etmek ve bilgiye herkesin eşit olarak erişim sağlamasına fırsat yaratmak gibi olumlu yönlerinin yanında şiddete teşvik, çeşitli davranış problemleri, sağlık sorunları, istismar gibi olumsuz yönleri de teknolojinin ilerlemesiyle artarak devam etmektedir.

Okul öncesi döneminin bilgiye ve eğlenmeye en açık dönem olmasıyla birlikte, bilgi kirliliği ve gelişimine uygun olmayan zararlı içeriklere karşı da bir o kadar savunmasız olduğu görülmektedir. Medya yoğun ve çeşitli içerikleriyle kullanıcılara istediklerine erişebilmelerini vadederken, içeriklerden fayda sağlamayı tamamen kullanıcıların kullanım becerisine bırakmaktadır. Okul öncesi dönemde medya etkileşimi olan çocukların bu platformlardan sağlayacağı yarar, anne-babasının medya okuryazarlığı ile ilişkilidir. Dolayısı ile medya okuryazarlığı becerisi tüm anne-babalarda var olduğunda ve tüm anne-babalar doğru rol model olup, rehberlik edebilme yetkinliğine erişebildiklerinde medyanın çocuklara olan etkileri bağlamında zararlarından çok yararları ön plana çıkacaktır.

2.3.4. Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyunun Önemi

Çocuk hakları ile ilgilenen, aynı zamanda oyun hakkı ve oyun alanları hakkını da kapsayan iki uluslararası kuruluş bulunmaktadır. Bunlar; UNICEF (UNESCO) ve IPA (International Play Association)'dır. Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Yasası ile bağlantılı şekilde 1959 yılında Çocuk Hakları Bildirgesi yayınlanmış ve çocuğun oyun oynama hakkının üzerinde durulmasına dair karar 7. maddede şu şekilde ile belirtilmiştir: “Çocuğa eğitimde olduğu gibi, oyun oynamada da tam fırsat tanınmalıdır; toplum ve kamusal otorite bu hakkı yerine getirmeye çalışmalıdır”. Çocuk Hakları Bildirgesi 20 Kasım 1989 tarihinde Birleşmiş Milletler Kongresi tarafından yenilenmiş ve bu bildirgenin 31. maddesinde “çocukların boş zaman geçirmeye, dinlenmeye, yaşlarına uygun olarak oyun oynamaya ve kültürel ve sanatsal etkinliklere katılmaya haklarının olduğu” vurgulanmıştır (Tekkaya, 2001). Dolayısı ile öncelikle oyun, çocuğun ‘hakkı’dır.

Oyun çocuğun tüm gelişim alanlarını (bedensel, dil, sosyal, duygusal, psiko-motor, zihinsel) olumlu yönde destekleyen, çocuğun hayal gücünü geliştirip onu yaratıcılığa teşvik eden, çocuğun kendi dünyası ve çevresiyle ilişki kurmasını sağlayan, etrafındaki olayları anlaması için bir köprü oluşturan ve aynı zamanda bu yararları sağlarken çocuğa mutluluk ve heyecan veren faaliyetlerin tamamıdır (Sarı, 2011: 22). En doğal ve en aktif öğrenme ortamı olan oyun çocuklara, akranları ile oynadığı oyunlar sayesinde paylaşmayı, yardımlaşmayı, çevresiyle olumlu ilişkiler kurmayı, kendinden başkasının haklarının olduğunu farkına varması ile bu haklara saygı göstermeyi ve sorumluluk alma becerisi edinmeyi kapsayan toplumsal kuralları da öğretmektedir (Cüceloğlu, 1993: 14). Ebeveynlerle ilişkilerin çok önemli olduğu bu dönemde çocuk oyunun dil ve davranış gelişimine olan artıları sayesinde anne-babası ile iletişim kurmayı ve kendini çeşitli davranış şekilleri ile ifade edebilmeyi öğrenmektedir. Oyun çocuğa kattığı bu olumlu etkiler ile çocuk ve ebeveyn arasındaki sağlıklı iletişimin en büyük destekçisi olmaktadır (Akaroğlu, Dağ, Beserek, Selvi ve Altıparmak, 2019: 210)

Yaşamın sihirli yılları olarak adlandırılan, gelişimin en hızlı seyrettiği okul öncesi dönemdeki ihmal, yaşamın ileriki dönemlerinde de kalıcı olabilecek hasarlara neden olmaktadır. Bu dönemin en temel öğrenme aracı oyundur ve çocuğun bu ihtiyacını gidermesi gerekmektedir. Oyunların oynanma şekilleri, türleri, kullanılan araç-gereçler dönemsel ve kültürel farklılıklar sebebi ile değişse de oyun var olmaya devam edecektir. Yapılan çeşitli araştırmalar sonucunda oyun oynama imkanı verilmeyen çocuklarda

sosyal ve psikolojik problemlerin ortaya çıktığı görülmüştür (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007: 327).

Oyunun niteliği konusunda oyun faaliyetinin nerede gerçekleştirildiği önemli bir unsurdur. Oyun mekânı çocukların doğal materyallerle oyunlar, yaratıcı oyunlar, su ve kum oyunları, fiziksel gelişimi destekleyici oyunlar, küçük kas gelişimini destekleyen oyunlar gibi çeşitli oyun türlerinin gerçekleştirilebilmesine olanak sağlayabilecek kriterde olmalıdır (Arabacı ve Çıtak, 2017: 30). Özellikle bedensel gelişime destek sağlayan dış mekanda, çocuk oyun alanlarında oynanan oyunlar çocukların bağımsızlık duygularını ve yaratıcılıklarını desteklemektedir. Açık alanlar çocukların zıplama, koşma, tırmanma, sallanma, fırlatma, kazma, yakalama, kayma gibi faaliyetleri yapabilmelerini sağlamakta ve bedenlerini kullanarak yeni beceriler kazanmasına olanak vermektedir. Ayrıca bu alanlarda oynamak, çocuğun sosyalleşmesine, yeni arkadaşlar edinmesine, iletişimin çok yönlülüğünü öğrenmesine, anlaşmazlıklara çözüm üretmesine yardımcı olacaktır (Ünal, 2009: 107).

Çocukların yeşil alanlarda oynamalarının ne kadar önemli olduğunun altını çizen Palmer; çocuklarının fazla enerjilerini atma ihtiyaçlarını dış mekanda özgürce hareket ederek giderebileceklerini belirtmektedir. Öte yandan yapılan çeşitli araştırmaların, çocuklarda sık görülen dikkat bozukluğunda yeşil alanlarda oynamanın detoksleyici etkisini ortaya çıkardığının altını çizmektedir (Palmer, 2019: 79-83).

Günümüzde dijital gelişmelerle birlikte oyun türleri artmış, oyun oynanan mekan, zaman, araç ile birlikte oyun alışkanlıkları seyir değiştirmiştir. Bu değişimler elbette ki oyunların çocuklar üzerinde yarattığı etkilerdeki çeşitliliğin artmasına da mahal vermiştir.

2.3.5. Geleneksel Oyundan Dijital Oyuna

Teknolojinin ilerlemesiyle değişen alışkanlıklar oyun kavramını da dijital platformlara itmiştir. Dijital oyun; medyanın önemli bir alanını kapsayan, yeni iletişim ortamlarının özelliklerini de içinde barındıran kişisel iletişim ortamıdır. Dijital oyun platformları içerdiği başarı elde etme, hakimiyet kurma, kazanma arzusu, hayal edilene ulaşma güdüsü ile her geçen gün kitlesini arttırmaktadır (Yücel ve Şan, 2018: 88).

Genel olarak oyun türleri açık hava (bahçe-dış mekân) oyunları, macera oyunları, yapı inşa oyunları, hayali oyunlar, aksiyon-macera oyunları, taklit oyunları olarak altı

yapıda değerlendirilmektedir (Pehlivan, 2005'den akt. Ünal, 2009: 100). Teknolojik gelişmeler doğrultusunda oyun türlerinde farklılıklar yaratmış, dijital oyun, mobil oyun, çevrimiçi oyun, sanal gerçeklik oyunları da hem yeni medyanın literatürüne hem de oyun çeşitlerine dahil olmuştur (Buluş ve Buluş, 2020: 2). Dijital oyun türleri ise simülasyon, spor, strateji, eğitici oyunlar, macera, aksiyon, dövüş, bulmaca, rol yapma oyunları v.b. olarak kategorilere ayrılabilir (Rapeepisarn, Wong, Fung ve Khine, 2008). Dijital oyunların içerik çeşitliliği ve çok yönlülüğü sebebiyle kullanılan bu kategorilerin birkaçı bir oyunda bulunabilmektedir. Kategoriler incelendiğinde oyundaki hangi özelliklerin dikkate alınıp oyun türünün belirlendiği çok açık değildir ve oyun kendi içerisinde de niteliklerine göre isimlendirilebilmektedir (Çakmak, 2016: 432).

Dijital oyunlar aslen hayatımızda 40 yıla dayanan bir geçmişe sahiptir. Günümüzde teknolojinin çok geniş bir kitle tarafından kullanılması, her ekonomiye hitap eden artan mobil cihazlar ve bu cihazların temel ihtiyaç haline gelmesi ile dijital oyunların yüklenebildiği cihaz çeşidini de arttırmış, yüksek gelir getirici bir sektör olarak yerini konumlandırmıştır. Dolayısı ile dijital oyun endüstrisi özellikle son yıllarda kamu fonları ve üst düzey yatırımcıların gözdesi niteliğindedir (Büyükbaykal ve Cansabuncu, 2020: 4).

Ayrıca dijital oyun endüstrisi kitlesel pazara gelişmiş teknolojiler ve arayüzler getiren kendi teknolojik platformlarını oluşturmuştur. Sektör, yeni mobil ve çevrimiçi platformlar, yeni iş modelleri, artış gösteren oyuncu kadrosu ve hızla büyüyerek çeşitlenen bir kitle ile sürekli radikal bir değişim geçirmektedir (Stewart ve Misuraca, 2013: 9).

Etkileşimli ve interaktif medya çocukların oyun oynama alışkanlıklarının geleneksel oyunlardan dijital oyunlara doğru kaymasına kapı aralamıştır. Özellikle her yere taşınabilen mobil cihazlar çocuklar için bir oyun aracı haline gelmiştir. Ayrıca on yılı aşan bir süredir çocukların dijital oyun tabanlı öğrenmelerinde hızlı bir artış gözlemlenmiş, her yaş grubuna hitap eden içerikler günbegün yenilenerek sayısını arttırmıştır (Altın, 2019: 81). Dolayısı ile geçmişte yüz yüze iletişim ile oynanan, insan ilişkileri ve sosyalleşme konusunda eğitici bir role sahip oyunların pek çoğunun yerini, dijital yazılımlar aracılığıyla tanımadığımız insanlar ile çevrimiçi ortamda etkileşim kurularak oynanabilme seçeneğini sunan dijital oyunlar almıştır (Özhan, 2011: 22).

Çocukların gelişim alanlarının doğru şekilde desteklenmesi zihinsel, sosyal, duygusal yönden sağlıklı olabilmeleri aynı zamanda fiziksel olarak aktif olmalarına dayanmaktadır. Çarpık kentleşmenin şehirlerde bulunan oyun alanlarını yok etmesi, ebeveynlerin çalışma koşulları açık hava oyun fırsatlarını sınırlamakta, teknolojinin çocuklar için ilgi çekici ve cezbedici oyun içerikleri üretmesiyle dijital oyuna ilgi her geçen gün daha da artmaktadır (Hazar, Demir, Namlı ve Türkeli, 2017: 322; Açıkgöz ve Yalman, 2018: 165). Dolayısı ile park ve bahçelerde veya oyuncaklar ile oynayan çocuk görüntüleri azalmakta, bunların yerini oyun konsolları, cep telefonlar, tabletler ve taşınabilir bilgisayarlar ile odasına kapanıp çevresindekiler ile irtibatını kesen çocuk görüntüleri almaktadır.

Birçok araştırmacı teknoloji dünyasının her yaş grubu insanın, özellikle de oyun çağındaki çocukların günlük yaşam pratiklerinde birçok değişikliğe uğrattığını ve bu değişikliklerin “dijital oyun” kavramı ile başladığını belirtmişlerdir. Elektronik-dijital oyunlar günümüzde özellikle çocuklar ve ergenler arasında çok popüler bir eğlence aracıdır (Hazar ve diğerleri, 2017: 321).

2.3.6. Dijital Oyunların Çocuklara ve Gelişimlerine Etkileri

Z kuşağı olarak bilinen günümüz çocuklarının büyük çoğunluğu dijital araçları etkin bir şekilde kullanabilmekte, bu araçlar ile çeşitli oyunlar oynamaktadır. Literatür incelendiğinde dijital oyunların çocukların gelişim alanlarına olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğuna dair bir çok çalışmaya rastlanmıştır. Dijital oyunların özellikle kritik bir evrede bulunan okul öncesi dönem çocuklarını bilişsel, duygusal, fiziksel ve sosyal açıdan çok daha fazla etkilediği görülmüştür (Hazar ve Hazar, 2017: 204).

2.3.6.1. Dijital Oyunların Çocuklara Olumlu Etkileri

Prot ve diğerleri (2014) dijital oyun oynamanın çocuklarda yarattığı pozitif etkileri oyunların türü ile ilişkilendirmiştir. Bu bağlamda çocuklara olumlu etkileri olan oyunları; prososyal oyunlar (kahraman merkezli şiddet içerikli video oyunlarından farklı olarak, diğer oyun karakterlerine yardım etmeye odaklanan, toplum yanlısı dijital oyunlar), eğitici oyunlar (etkili öğretim yardımcısı dijital oyunlar), exergaming (oynamak için egzersiz gerektiren, vücut hareketi ve tepkiyi izleyen dijital oyunlar) olarak

kategorilere ayırarak açıklamışlardır. Prososyal oyunlar çocuklarda topluma dair pozitif düşünceleri, empati duygusunu, paylaşma güdüsünü, arttırırken, saldırgan düşünce, duygu ve saldırganlık davranışını azaltmaktadır. Eğitici oyunlar çocukların çok çeşitli alanlarda pekiştirilmek istenen davranışlarını, öğrenmeye dair hevesini güdülemekte ve çocuğun aktif katılımını sağlamaktadır. Exergaming, çocukların video oyunu oynarken hareketsiz kalmasına bir alternatif çözüm niteliğindedir. Bu oyunlar bir toptan kaçmak ya da bir engelin üzerinden atlamak gibi yollarla hareketi birleştirebilir. Exergaming, geleneksel egzersiz yerine ev ortamında çocuğun hareket etmesine, enerji harcamasına, bedenini koordine edebilmesine fırsat vermektedir (Prot ve diğerleri, 2014: 121-122).

Prensky (2001) dijital oyun tabanlı öğrenmenin üzerinde durmakta, oyun jenerasyonunun aslında daha çok entelektüel ve problem çözme odaklı bir nesil olduğunu söylemektedir. Oynamaktan zevk alınan dijital oyunların içeriğinde birçok zorlayıcı bulmaca, uzamsal ilişki, karmaşık düşünme görevleri bulunmaktadır. Başarı, kazanmak ve rakipleri yenmek etğın ve sürecin bir parçası olmakla birlikte oyunların bu içeriğe sahip olması onları gerçek hayata, geleceğe ve gelecekteki iş dünyalarına hazırlamaktadır (Prensky, 2001b: 21-22). Dijital oyun sayesinde çocuklar çabuk düşünme, edinilen bilgiyi çabuk işleme, çok yönlü düşünme gibi zihinsel yetenekleri de edinebilmektedirler (Göldağ, 2019: 129).

Ayrıca medya okuryazarlığı bilincinde olan ebeveynler tarafından seçilen, oynanacak sürenin belirlendiğı, ebeveynlerle birlikte oynanan oyunlar, ailenin tüm bireyleri için olumlu etkiler oluşturmaktadır. Bu olumlu etkiler Aksakallı (2019) tarafından şöyle sıralanmıştır;

- Aile içerisinde iletişim, etkileşim ve işbirliğı kuvvetlenir.
- Bağımsız ve eleştirel düşünme becerileri artar.
- Konsantre olma, dikkatini verebilme, aynı anda birden çok nesneyi gözlemleyebilme becerisi artar.
- Teknolojiye dair bilgi ve kullanım becerisi artar.
- Motor beceriler ve el-göz koordinasyonu desteklenir.
- Dijital oyunlar aile içinde bir eğitim aracı olarak kullanılır ve birlikte yapılan bir faaliyet haline gelirse çocuk için eğitim ve öğrenme daha keyifli bir hale gelir (Aksakallı, 2019).

2.3.6.2. Dijital Oyunların Çocuklara Olumsuz Etkileri

Sürekli gelişen ve gün geçtikçe kullanıcılarını arttıran teknolojinin kolay erişilebilirliği ve kullanımına dair yeterli bilgi-beceriye sahip olunmaması, faydadan ziyade olumsuz sonuçlara da sebebiyet verebilmektedir (Hazar, Demir, Namlı ve Türkeli, 2017: 322)

Dijital oyunlar günümüzde çocuklara çok daha karmaşık ve zorlu bir halde sunulmaktadır. Dijital oyunların ilk çıktığı dönemlerde oyunun sonunda toplanması gereken puanlar ve oyunun süresi belirliyken, yeni dijital oyunlarda oyuncunun ulaşması gereken farklı seviyeler ve ödüllerin çıktığı görülmektedir. Günümüzdeki dijital oyunların içeriği oyuncuyu merakta bırakmak, kendi veya bir başkası ile yarışa girmesi amacı ile kurgulanmıştır. Oyunlar her bir seviyede daha da zorlaşmakta ve bir önceki seviyede uygulanan taktiklerin tekrarlanamayacağı forma bürünmektedir. Bu da meraklanma ve belirsizliğe kapılma duygularına sebebiyet vererek oyuncunun çaresizliğe kapılmasına yol açmaktadır. Çocuklar ancak bu zorlu seviyeleri atladıklarında doyuma ulaşmaktadırlar. Çocuğun bu duygu yoğunluğunu geçirdiği süreçte geliştirmiş olduğu bilişsel şema, bedensel ve zihinsel sağlığında önemli bir etki oluşturmaktadır (Çelen, 2013).

Dijital oyunlar oyuncuya kapısını açtığı sanal ortam ile, sanal dünyada kahraman, kurtarıcı, yaratıcı gibi karakterleri edinme, hayallerin yaşatılabildiği bir dünya oluşturma, yeni bir karaktere bürünebilme şansı vermektedir. Çocuk olmadığı ama hayal ettiği özelliklere, yaşa, ünvana, statüye ve görüntüye bu oyunlar sayesinde kavuşabilmekte, “-miş gibi” yapabilmektedir. Çocuğun tüm bastırılmış duygularını dijital oyun yolu ile ortaya çıkarabilmesi onun dijital oyun oynayarak daha fazla zaman geçirmek istemesini sağlayan etkenlerdendir. Bu sebeple dijital oyunlar çocuklar için bağımlılık haline gelme riskini barındırmaktadır (Yücel ve Şan, 2018: 89). Dijital oyunları oynamak çocukta bağımlılık seviyesine geldiyse iskelet ve kas bozuklukları, obezite, davranış bozuklukları, dikkat dağınıklığı gibi birçok problemi beraberinde getirebilmektedir (Coşkun ve Filiz, 2019: 241).

Yapılan çeşitli araştırmalarda şiddet içerikli oyunların çocuklar tarafından oldukça tercih edilen bir oyun türü olduğu, bu oyun türlerini oynayan çocukların ayağa dahi kalkmadan saatlerce oturarak oyun oynama pozisyonunda kaldıkları, oyuna ara vermemek adına mola vermekten kaçındıkları, uyku, yemek ve tuvalet ihtiyaçlarını

erteledikleri görülmüştür. Bu sebeplerden ötürü çocuklarda solunum, dolaşım, kas ve iskelet sistemlerinin gelişiminde sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Ayrıca şiddet içerikli dijital oyunların hikayesi zamanla çocuklar tarafından içselleştirilebilmekte ve normalleştirilebilmektedir (Hazar ve Hazar, 2017: 204). Dolayısı ile rol-model arayışında olan okul öncesi dönem çocukları bu tür oyunlardaki şiddet davranışlarını kopyalayabilmekte, çevresine yansıtabilmekte, bu doğrultuda şiddete meyilli bir kişilik geliştirebilmektedir.

Gelişmekte olan yeni etkileşimli teknolojilerden dijital oyunlar çocuğun vakit geçirmekten zevk aldıkları bir araç niteliğindedir. Çocuğun geleneksel dış mekan oyunlarını oynayabilecekleri açık alanlar azalmış, çalışan anne-babalar artmıştır. Ebeveynler çocuklarıyla ilgilenecek vakti bulamadıkları ya da yaratamadıklarından çoğunlukla çocuğu oyalamak için bir mobil cihaz vererek dijital oyunla vakit geçirmelerini sağlamaktadır. Oyun döneminde olan çocuklar ebeveyn ilgisizliğinden doğan yalnızlığı dijital oyun oynayarak gidermeye çalışmakta ve çevrimiçi ortama dahil olarak gerçek hayattan soyutlanmaktadır (Okkay, 2019: 134).

Dijital oyunların çocuklara dair olumlu-olumsuz etkileri ışığında; çocukların ilk iletişim kurduğu anne-babalarının medyaya dair bilinçlilik düzeyi, çocuklarına olan ilgi ve alakaları, çocuklarının oyun ihtiyaçlarına dair hassasiyetleri, model olma şekilleri ve medyaya dair aracı rollerinin bu hususta da önemli bir yere sahip olduğu söylenebilmektedir.

3. GEREÇ ve YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair bilgi düzeyleri ile medya aracılıkları ve dijital oyunların çocuklarına olan etkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacı ile yapılmış olup araştırmada katılımcılardan elde edilen verilerin nicel çözümlemesi yapılması dolayısı ile niceliksel betimleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeline göre yürütülmüştür.

Çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinden yapılan tarama düzenlemeleri genel tarama modelidir ve bu model ile tekil ve ilişkisel taramalar yapılabilmektedir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ya da derecesini belirlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2016: 111).

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini ülkemizin çeşitli illerinde yaşayan 3-6 yaş aralığında okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynler oluşturmaktadır.

3.3. Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın örneklemini araştırmaya katılmaya gönüllü, Türkiye il sınırları içerisinde ikamet eden, 3-6 yaş okul öncesi dönemde çocuğa sahip 412 ebeveyn oluşturmaktadır. Katılımcı ebeveynler rastgele örnekleme yöntemi ile çalışmaya dahil olmuş, elde edilen veriler çevrimiçi veri toplama yöntemi ile toplanmıştır.

Katılımcıların örnekleme dahil olma kriterleri aşağıda belirtilmiştir:

- Araştırmaya katılmaya gönüllü olan
- 3-6 yaş okul öncesi dönemde olan çocuğa sahip
- 18 yaşın üzerinde olan
- Türkçe okuyup yazabilen ebeveynler araştırmanın örneklemine dahil edilmiştir.

Tablo 1: Ebeveynlerin demografik bilgilerine dair tanımlayıcı bulgular

		n	%
Hanedeki sosyal rolünüz	Anne	327	79,4
	Baba	85	20,6
Medeni durumunuz	Evli	387	93,9
	Bekar	25	6,1
Yaş	18-25	15	3,6
	26-35	223	54,1
	36-45	161	39,1
	46 ve üzeri	13	3,2
Kaç çocuğa sahipsiniz	1 çocuk	199	48,4
	2 çocuk	187	45,5
	3 çocuk	25	6,1
Eğitim durumu	İlköğretim	29	7,0
	Lise	68	16,5
	Lisans	227	55,1
	Yüksek Lisans	73	17,7
	Doktora	15	3,6
Gelir durumu	1000 TL ve altı	10	2,4
	1001 - 3000 TL	79	19,2
	3001 - 6000 TL	172	41,7
	6001 - 9000 TL	84	20,4
	9001 TL ve üstü	67	16,3
Meslek	Devlet memuru	134	32,5
	Özel sektör	160	38,8
	Serbest meslek	28	6,8
	Emekli	3	0,7
	Öğrenci	4	1,0
	Çalışmıyor	83	20,1
Hangi bölgede yaşıyorsunuz	Akdeniz bölgesi	33	8,0
	Ege bölgesi	18	4,4
	İç Anadolu Bölgesi	38	9,2
	Karadeniz bölgesi	153	37,1
	Güneydoğu Anadolu Bölgesi	3	0,7
	Marmara bölgesi	147	35,7
	Doğu Anadolu Bölgesi	20	4,9
Çalışma durumu	Çalışıyorum	315	76,5
	Çalışmıyorum	97	23,5
Çocuğunuzun cinsiyeti	Kız	196	47,6
	Erkek	216	52,4

Katılımcıların hanedeki sosyal rollerine bakıldığında %79,4'ünün (n=327) anne %20,6'sının (n=85) baba olduğu, medeni durumlarına bakıldığında ise %93,9'unun (n=387) evli, %6,1'inin (n=25) bekar olduğu görülmektedir.

Katılımcıların yaşları incelendiğinde %3,6'sının (n=15) 18-25, %54,1'inin (n=223) 26-35, %39,1'inin (n=161) 36-46, %2,6'sının (n=11), %3,2'inin (n=13) 55 yaş üstü aralığında olduğu ve %48,4'ünün (n=199) 1, %45,5'inin (n=187) 2, %6,1'inin (n=25) 3 çocuğa sahip olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların eğitim durumuna bakıldığında %7'sinin (n=29) ilköğretim, %16,5'inin (n=68) Lise, %55,1'inin (n=227) lisans, %17,7'sinin (n=73) yüksek lisans, 3,6'sının (n=15) doktora, mezunu olduğu görülmektedir.

Katılımcıların gelir durumuna bakıldığında %2,4'ünün (n=10) ise 1000 TL ve altı, %19,2'sinin (n=79) 1001-3000 TL, %41,7'sinin (n=172) 3001-6000 TL, %20,4'ünün (n=84) 6001-9000 TL, %16,3'ünün (n=67) 9001 TL ve üstü cevabı verdiği görülmektedir.

Katılımcıların %32,5'inin (n=134) devlet memuru, %38,8'inin (n=160) özel sektör, %6,8'inin (n=28) serbest meslek, %0,7'inin (n=3) emekli, %1'inin (n=4) öğrenci olması ile birlikte %20,1'i (n=83) bir işte çalışmamaktadır.

Çalışmaya katılım gösterenlerin %8,0'ı (n=33) Akdeniz bölgesi'nde, %4,4'ü (n=18) Ege bölgesi'nde, %9,2'si (n=38) İç Anadolu bölgesi'nde, %37,1'i (n=153) Karadeniz bölgesi'nde, %0,7'si (n=3) Güney Doğu Anadolu bölgesi'nde, %35,7'si (n=147) Marmara bölgesi'nde, %4,9'u (n=20) Doğu Anadolu bölgesi'nde ikamet ettiği saptanmıştır.

Katılımcıların çalışma durumuna bakıldığında %76,5'inin (n=315) çalıştığı, %23,5'inin (n=97) çalışmadığı tespit edilmektedir.

Katılımcı ebeveynlerin %47,6'sının (n=196) kız çocuğa, %52,4'ünün (n=216) erkek çocuğa sahip olduğu görülmektedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında 3-6 yaş okul öncesi dönemde çocuğu olan anne babaların çalışmaya katılım rızası, araştırmacının düzenlemiş olduğu “Gönüllü Onam Formu” ile alınmış olup, ardından gönüllü olmaya onay vermiş ebeveynlere yine araştırmacının hazırlamış olduğu “Sosyo-Demografik Bilgi Formu” sunularak ebeveynlerin tanımlayıcı özelliklerine dair bilgiler toplanmıştır.

Araştırmada veri toplama araçları olarak;

- Sosyo-Demografik Bilgi Formu, Gönüllü Onam Formu
- Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği
- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği
- Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Etkileri Ölçeği kullanılmıştır.

Sosyo-Demografik Bilgi Formu

Söz konusu form araştırmacı ve danışmanı tarafından konu ile ilgili literatür taranarak hazırlanmış, 3-6 yaş okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin çeşitli sosyo-demografik özelliklerine dair bilgi toplamak amacıyla oluşturulmuştur. Sosyo-demografik bilgi formunda ebeveynlere ve çocuklarına dair (*sosyal rolleri, medeni durumları, yaşları, sahip oldukları çocuk sayıları, eğitim ve gelir durumları, meslekleri, nerede yaşadıkları, aktif çalışma durumları, çocuklarının cinsiyetleri, kişisel medya aracına sahip olup olmamaları, medya araçları ile günde ortalama kaç saat vakit geçirdikleri, bilgisayar kullanma becerileri, interneti en çok hangi amaçla kullandıkları, internete erişim konusunda kendilerini nasıl değerlendirdikleri, sıklıkla kullandıkları medya araçları, medya okuryazarlığı eğitimi alma durumları, çocuklarının dijital araçları kullanmaya başlama yaşı, çocuklarının kendilerine ait kitle iletişim aracının var olup olmaması, çocuklarının tercih ediyor olduğu cihaz türü, çocuklarının oynamaktan en çok zevk aldığı oyun türü ve çocuklarının medya kullanımları konusunda nasıl bir rol üstlendikleri*) sorulara yer verilmiş olup, formun eksiksiz doldurulması sağlanmıştır.

Gönüllü Onam Formu

Gönüllü onam formu araştırmacı tarafından hazırlanmış olması ile birlikte, araştırma öncesi katılımcılara sunulmuş bir izin belgesi niteliğindedir. Katılımcıların gönüllü onam formundan sonraki araştırma sorularını görüp yanıtlamış olmaları, şahısların bu çalışmaya kendi iradeleri ile katılmayı kabul ettiklerini ifade etmektedir. Aksi halde, onam formunu kabul etmeyen katılımcılar sosyo-demografik bilgi formu ve uygulanacak ölçeklere erişememekte, oturumu sonlandırmaktadırlar.

Gönüllü onam formunda araştırmacı ve danışman hakkında bilgiler yer almakta olup, araştırmacının ismi, ne amaçla yapıldığı, kişisel verilerin gizliliği, katılımcılardan elde edilen bilgilerin yalnızca bilimsel çerçevede kullanılacağına dair açıklamalar yer almaktadır. Yapılan bilgilendirmelerin ardından son olarak şahısların araştırmaya katılımları konusunda gönüllü olup olmadıklarına dair soru yöneltilmiştir.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği (MODBÖ)

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Karaman ve Karataş (2009) tarafından geliştirilmiş 17 sorudan oluşmaktadır. Kişilerin medya okuryazarlığını belirlemeye dair bu 17 soru 5’li likert tipinde olup “1=Hiçbir zaman, 2=Nadiren, 3=Ara sıra, 4=Sıklıkla ve 5=Her zaman”ı ifade eden bir şekilde derecelendirilmiştir. Ölçeğin “bilgi sahibi olmak”, “analiz edebilme ve tepki oluşturabilme”, “yargılayabilme/örtük mesajları görebilme” olmak üzere 3 alt boyutu bulunmaktadır.

Ölçeğin güvenirlik düzeyleri, Cronbach’ın alfa katsayısı ile hesaplanmış olup, alfa katsayıları; bileşenler için sırasıyla 0,721 , 0,725 , 0,680 ve ölçek genelinde 0,840 olarak bulunmuştur.

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği (EÇEMAÖ)

Okul öncesi dönem (36-72 ay) çocukları olan ebeveynlerin medya aracılık davranışlarını ölçmek için Şen ve diğerleri (2020) tarafından geliştirilmiş olan Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği 43 madde ve 6 alt boyut (Aktif Destekleyici, Kısıtlayıcı Destekleyici, Kısıtlayıcı Sınırlayıcı, Aktif Yorumlayıcı, Kısıtlayıcı

Engelleyici, Aktif Sınırlayıcı) olarak tanımlanmıştır. Ölçeğin aktif destekleyici alt boyutunda 14 madde, kısıtlayıcı destekleyici boyutunda 11 madde, kısıtlayıcı sınırlayıcı alt boyutunda 6 madde, aktif yorumlayıcı, kısıtlayıcı engelleyici ve aktif sınırlayıcı alt boyutlarında ise 4'er madde bulunmaktadır. Ölçek maddeleri, 1-5 arası puanlanacak şekilde 5'li Likert tipi ölçeklenmiş olup "1=Hiçbir zaman, 2=Nadiren, 3=Zaman zaman, 4=Çoğunlukla ve 5=Her zaman"ı ifade edecek şekilde derecelendirilmiştir.

Ölçeğin güvenirlik düzeyleri, Cronbach'ın alfa katsayısı ile hesaplanmış olup, alfa katsayıları; bileşenler için sırasıyla .92, .86, .61, .83, .84, .59 ve ölçek genelinde .91 olarak bulunmuştur.

Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Etkileri Ölçeği (EYDOEÖ)

Okul öncesi dönemde dijital oyunların çocuklar üzerindeki etkilerini ebeveynlerin algısına göre ölçmek ve değerlendirmek amacıyla Dağal ve Bayındır (2019) tarafından geliştirilmiş olan Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Etkileri Ölçeği 25 madde ve 5 temel alt boyuttan (eğlenme, öğrenme, fiziksel, sosyal, duygusal) oluşmaktadır. Faktör analizine göre, "öğrenme" alt boyutunda 8, "fiziksel" alt boyutunda 6, "sosyal" alt boyutunda 5, "duygusal" alt boyutunda 3 ve "eğlenme" alt boyutunda 3 madde bulunmaktadır. Ölçek maddeleri, 5'li Likert tipi hazırlanmış olup "1=Hiçbir zaman, 2=Nadiren, 3=Bazen, 4=Genellikle ve 5=Her zaman"ı ifade edecek şekilde derecelendirilmiştir.

Ölçeğin tamamını oluşturan 25 maddeye ilişkin güvenirlik katsayısı .87 olarak belirlenmiş olup, alt boyutlarının iç tutarlılık düzeyleri ise sırasıyla .90, .87, .86, .82 ve .84'tür.

3.5. Araştırma Verilerinin Toplanması

Veri toplama süreci aşaması öncesinde, yürütülmek istenen araştırma ile ilgili olarak Üsküdar Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu'na başvurulmuş ve 61351342 / 2020-608 sayılı "Etik Kurul İzni" alınmıştır.

Veri toplama araçlarının bulunduğu link 3-6 yaş okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlere çeşitli sosyal medya platformları aracılığı ile Google Anketler üzerinden çevrimiçi olarak ulaştırılmıştır. Ulaştırılan linke erişim sağlayan katılımcı ebeveynler araştırmacı tarafından hazırlanan bir metin ile araştırmanın içeriği ve amacı konusunda bilgilendirilmiştir.

Gönüllü Onam Formu, Sosyo-Demografik Bilgi Formu, Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği, Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği ve Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği'nden oluşan çevrim-içi anket cevaplanmayan soru kalmaması amacıyla katılımcının boş soru bırakması durumunda diğer ölçek sorularına geçemeyecekleri şekilde ayarlanmıştır.

Yürütölmüş olan araştırmaya Türkiye'nin çeşitli illerinden 3-6 yaş okul öncesi dönemde çocuğu olan 412 ebeveyn (anne-baba) gönüllölük esası ile katılım sağlamıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Veriler spss 25.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Kolmogorov Smirnov testi ile verilerin dağılımının normal olduğu görölmektedir. Araştırma verileri değeriendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metodların (Ortalama, Standart sapma, frekans) yanı sıra Parametrik veriler için t- testi, One Way Anova Testi ve Spearman Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Çalışma %95 güven aralığında hesaplanmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın hedefi doğrultusunda Türkiye'nin farklı illerinden okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerden veri toplama araçları ile toplanan bilgiler istatistiksel olarak analiz edilmiş olup, elde edilen bulgular açıklanmıştır.

Tablo 2: Katılımcıların medya araçlarıyla ilişkisine dair tanımlayıcı bulgular

		n	%
Kendinize ait bir bilgisayar veya tabletiniz var mı?	Var	318	77,2
	Yok	94	22,0
Dijital medya araçları ile günde ortalama kaç saat vakit geçiriyorsunuz?	1-3 Saat	189	45,9
	3-5 Saat	149	36,2
	5 Saatten Fazla	74	18,0
Bilgisayar kullanma becerinizi nasıl derecelendirirsiniz?	Acemi	30	7,3
	Orta	115	27,9
	İyi	152	36,9
	Çok iyi	94	22,8
	Usta	21	5,1
Gün içerisinde interneti en çok hangi sebep ve amaçla kullanıyorsunuz?	Eğlence	14	3,4
	Bilgi edinme (araştırma)	125	30,3
	İletişim	108	26,4
	Haberleri takip etme	38	9,2
İnternete erişiminizi nasıl değerlendirirsiniz?	Sosyal Medya	127	30,8
	Düzensiz	75	18,2
	Kısmen Düzenli	137	33,3
Gün içerisinde sıklıkla kullandığınız medya araçlarınızı işaretleyiniz.	Düzenli	200	48,5
	Akıllı Telefon	395	51,0
	Televizyon	134	17,3
	Tablet	39	5,0
	Bilgisayar	183	23,6
Medya okuryazarlığı eğitimi alma durumunuz nedir?	Basılı Yayınlar	24	3,1
	Eğitim aldım	39	9,5
	Hayır eğitim almadım	277	67,2
Çocuğunuz dijital araçları ne zaman kullanmaya başladı?	Eğitim almak isterim	96	23,3
	3 yaşından önce	142	34,5
	3 yaş	134	32,5
	4 yaş	76	18,4
	5 yaş	39	9,5
	6 yaş	21	5,1

Çocuğunuzun kendine ait kitle iletişim aracı veya araçları var mı?	Cep telefonu	35	7,7
	Tablet	137	30,2
	Bilgisayar	38	8,4
	Yok	244	53,7
Çocuğunuzun dijital oyun oynamayı tercih ettiği cihaz türü veya türlerini işaretleyiniz.	Tablet	187	34,3
	Cep telefonu	278	51,0
	Bilgisayar	53	9,7
	Playstation	27	5,0
Sosyal medya kullanım becerisi puanı (en yüksek 5 en düşük 1)	1	21	5,1
	2	47	11,1
	3	157	38,1
	4	120	29,1
	5	67	16,3
Çocuğunuzun en çok oynamaktan zevk aldığı ve tercih ettiği oyun türü nedir?	Geleneksel oyunlar	257	37,6
	Dijital oyunlar	155	62,4
Çocuğunuzun medya kullanımları konusunda nasıl bir rol üstlenirsiniz?	Kısıtlayıcı aracılık	206	50,0
	Aktif aracılık	54	13,1
	Birlikte izleme	134	32,5
	Çocuğumun medya kullanımına karışmam onu özgür bırakırım	18	4,4

Katılımcılara “kendinize ait bir bilgisayar veya tabletiniz var mı?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların verdikleri cevaplara bakıldığında %77,2’sinin (n=318) var, %22’sinin (n=94) yok olarak cevap verdikleri görülmektedir.

Katılımcıların “dijital medya araçları ile günde ortalama kaç saat vakit geçiriyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında %45,9’unun (n=189) 1-3 saat, %36,2’sinin (n=149) 3-5 saat, %18’inin (n=74) ise 5 saatten fazla cevabı verdikleri tespit edilmiştir.

Katılımcıların “bilgisayar kullanma becerinizi nasıl derecelendirirsiniz?” sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında %7,3’ünün (n=30) acemi, %27,9’unun (n=115) orta, %36,9’unun (n=152) iyi, %22,8’inin (n=94) çok iyi, %5,1’inin (n=21) ise usta olarak cevaplandırıdıkları görülmektedir.

Katılımcıların “gün içerisinde interneti en çok hangi sebep ve amaçla kullanıyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların verdikleri yanıtlara bakıldığında; %3,4’ünün (n=14) eğlence, %30,3’ünün (n=125) bilgi edinme (araştırma), %26,4’sinin

(n=108) iletişim, %9,2'sinin (n=38) haberleri takip etme, %30,8'inin (n=127) sosyal medya olarak cevapları verdikleri belirlenmiştir.

Katılımcıların “internete erişiminizi nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında %18,2'sinin (n=75) düzensiz, %33,3'ünün (n=137) kısmen düzenli, %48,5'inin (n=200) düzenli cevaplarını verdikleri görülmektedir.

Katılımcıların “gün içerisinde sıklıkla kullandığınız medya araçlarını işaretleyiniz.” sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında %51'inin (n=395) akıllı telefon, %17,3'ünün (n=134) televizyon, %5'inin (n=39) tablet, %23,6'sının (n=183) bilgisayar, %3,1'inin (n=24) ise basılı yayınlar cevaplarını işaretledikleri tespit edilmiştir.

Katılımcıların “medya okuryazarlığı eğitimi aldınız mı, almadıysanız bu eğitimi almak ister misiniz?” sorusunu, %9,5'inin (n=39) eğitim aldım, %67,2'inin (n=277) hayır eğitim almadım, %23,3'inin (n=96) eğitim almak isterim olarak cevapladıkları görülmektedir.

Katılımcıların “çocuğunuz dijital araçları ne zaman kullanmaya başladı?” sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında katılımcıların çocuklarının %34,5'inin (n=142) 3 yaşında önce, %32,5'inin (n=134) 3 yaş, %18,4'ünün (n=76) 4 yaş, %9,5'inin (n=39) 5 yaş, %5,1'inin (n=21) 6 yaşında dijital araçları kullanmaya başladığı görülmektedir.

Katılımcıların “çocuğunuzun kendine ait kitle iletişim aracı veya araçları var mı?” sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında %7,7'sinin (n=35) cep telefonu, %30,2'sinin (n=137) tablet, %8,4'ünün (n=38) bilgisayar, %53,7'inin (n=244) yok cevabını verdiği görülmektedir.

Katılımcıların “çocuğunuzun dijital oyun oynamayı tercih ettiği cihaz türü veya türlerini işaretleyiniz.” sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında %34,3'ünün (n=187) tablet, %51'inin (n=278) cep telefonu, %9,7'sinin (n=53) bilgisayar, %5'inin (n=27) playstation cevabını işaretlediği görülmektedir.

Katılımcıların sosyal medya kullanım becerilerine verdikleri puanlara bakıldığında; %5,1'inin (n=21) 1, %11,1'inin (n=47) 2, %38,1'inin (n=157) 3, %29,1'inin (n=120) 4, %16,3'ünün (n=67) 5 puan verdiği görülmektedir.

Katılımcıların “çocuğunuzun en çok oynamaktan zevk aldığı oyun türü veya türlerini işaretleyiniz.” sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında çocuklarının %37,6’sının (n=155) geleneksel oyunlar, %62,4’ünün ise dijital oyunları tercih ettiği görülmektedir.

Katılımcıların “çocuğunuzun medya kullanımları konusunda nasıl bir rol üstlenirsiniz?” sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında %50’sinin (n=206) kısıtlayıcı aracılık, %13,1’inin (n=54) aktif aracılık, %32,5’inin (n=134) birlikte izleme, %4,4’inin (n=18) çocuğunun medya kullanımına karışmam onu özgür bırakırım cevabı verdiği görülmektedir.

Tablo 3: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların hanedeki sosyal roller değişkenine göre karşılaştırılması

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutları	Hanedeki Sosyal Rol	n	Ort.	Ss.	t	p*
Bilgi Sahibi Olmak	Anne	327	29,23	3,78	1,462	0,145
	Baba	85	28,51	4,94		
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	Anne	327	22,80	3,90	-0,797	0,426
	Baba	85	23,19	4,61		
Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme	Anne	327	15,57	2,59	-1,030	0,303
	Baba	85	15,91	2,93		

***Student T Testi**

Tablo 3’de Student T testi sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeğinin Analiz edebilme ve tepki oluşturabilme, bilgi sahibi olmak ve yargılayabilme/örtük mesajları görebilme alt boyutunun hanedeki sosyal rol değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların yaş değişkenine göre karşılaştırılması

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutları	Yaş	n	Ort.	Ss.	F	p*
Bilgi Sahibi Olmak	18-25	15	30,20	3,12	0,863	,460
	26-35	223	29,20	4,00		
	36-45	161	28,89	4,24		
	46 ve üstü	13	28,00	3,46		
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	18-25	15	21,53	4,07	0,605	,612
	26-35	223	22,99	4,22		
	36-45	161	22,85	3,74		
	46 ve üstü	13	22,85	4,96		
Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme	18-25	15	14,60	2,75	0,825	,480
	26-35	223	15,70	2,63		
	36-45	161	15,67	2,69		
	46 ve üstü	13	15,46	2,82		

*OneWayAnova

Tablo 4’de OneWayAnova testi sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeğinin bilgi sahibi olmak, analiz edebilme ve tepki oluşturabilme ve yargılayabilme örtük mesajları görebilme alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 5: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutları	Eğitim Durumu	n	Ort.	Ss.	F	p*
Bilgi Sahibi Olmak	İlköğretim	29	25,93	5,25	5,221	0,000
	Lise	68	29,65	4,26		
	Lisans	227	29,18	3,59		
	Yüksek Lisans	73	29,55	3,77		
	Doktora	15	28,73	5,98		
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	İlköğretim	29	20,90	5,53	2,031	0,089
	Lise	68	23,37	4,50		
	Lisans	227	22,96	3,86		
	Yüksek Lisans	73	22,95	3,14		
	Doktora	15	22,87	4,78		
Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme	İlköğretim	29	14,24	3,50	2,311	0,057
	Lise	68	15,76	3,13		
	Lisans	227	15,69	2,48		
	Yüksek Lisans	73	15,84	2,26		
	Doktora	15	16,13	2,56		

***OneWayAnova**

Tablo 5’de OneWayAnova testi sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeğinin “bilgi sahibi olmak” alt boyutunun eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). “Analiz edebilme ve tepki oluşturabilme” ve “yargılayabilme örtük mesajları görebilme” alt boyutunun eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 6: Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutlarından Alınan Puanların Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutları	Gelir Durumu	n	Ort.	Ss.	F	p*
Bilgi Sahibi Olmak	1000 TL ve altı	10	28,30	5,01	0,639	0,635
	1001 - 3000 TL	79	28,68	4,92		
	3001 - 6000 TL	172	29,38	3,65		
	6001 - 9000 TL	84	28,80	4,01		
	9001 TL ve üstü	67	29,24	3,86		
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	1000 TL ve altı	10	20,80	5,63	1,609	0,171
	1001 - 3000 TL	79	22,62	4,24		
	3001 - 6000 TL	172	23,11	3,82		
	6001 - 9000 TL	84	22,38	4,49		
	9001 TL ve üstü	67	23,51	3,46		
Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme	1000 TL ve altı	10	15,30	4,57	2,270	0,061
	1001 - 3000 TL	79	15,19	2,94		
	3001 - 6000 TL	172	15,67	2,51		
	6001 - 9000 TL	84	15,42	2,60		
	9001 TL ve üstü	67	16,43	2,31		

*OneWayAnova

Tablo 6’da OneWayAnova testi sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeğinin “Bilgi Sahibi Olmak, Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme, Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme” alt boyutunun gelir durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 7:Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların çalışma durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutları	Çalışma Durumu	n	Ort.	Ss.	t	p*
Bilgi Sahibi Olmak	Çalışıyor	315	29,23	3,95	1,363	0,174
	Çalışmıyor	97	28,59	4,36		
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	Çalışıyor	315	23,27	3,92	3,635	0,000
	Çalışmıyor	97	21,59	4,21		
Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme	Çalışıyor	315	15,83	2,59	2,553	0,011
	Çalışmıyor	97	15,04	2,81		

***Student T Testi**

Tablo 7’de Student T testi sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeğinin “Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme”, “Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme” alt boyutunun çalışma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). “Bilgi Sahibi Olmak” ve alt boyutunun çalışma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 8: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların bilgisayar kullanımı becerisi değişkenine göre karşılaştırılması

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutları	Bilgisayar kullanım becerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?	n	Ort.	Ss.	F	p*
Bilgi Sahibi Olmak	Acemi	30	27,53	3,96	5,049	0,001
	Orta	115	28,43	4,53		
	İyi	152	29,26	3,97		
	Çok İyi	94	29,40	3,49		
	Usta	21	32,05	2,44		
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	Acemi	30	21,70	5,18	4,085	0,003
	Orta	115	22,24	3,86		
	İyi	152	22,80	3,92		
	Çok İyi	94	23,61	3,97		
	Usta	21	25,29	3,30		
Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme	Acemi	30	14,83	2,42	7,735	0,000
	Orta	115	14,86	2,81		
	İyi	152	15,67	2,69		
	Çok İyi	94	16,44	2,30		
	Usta	21	17,29	1,71		

***OneWayAnova**

Tablo 8’de OneWayAnova testi sonuçlarına göre Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği’nin “Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme”, “Bilgi Sahibi Olmak Ve Yargılayabilme”, “Örtük Mesajları Görebilme” alt boyutunun bilgisayar kullanımı becerisi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,5$).

Tablo 9: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların gün içerisinde interneti kullanma sebepleri değişkenine göre karşılaştırılması

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutları	Gün içerisinde interneti kullanma sebepleri	n	Ort.	Ss.	F	p*
Bilgi Sahibi Olmak	Eğlence	14	28,21	3,60	1,006	0,404
	Bilgi edinme	125	29,18	4,13		
	İletişim	108	29,19	4,41		
	Haberleri takip etme	38	30,03	3,93		
	Sosyal Medya	127	28,69	3,73		
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	Eğlence	14	23,64	3,18	0,977	0,420
	Bilgi edinme	125	22,90	4,05		
	İletişim	108	23,11	4,28		
	Haberleri takip etme	38	23,55	4,55		
	Sosyal Medya	127	22,37	3,77		
Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme	Eğlence	14	15,64	2,10	2,208	0,067
	Bilgi edinme	125	15,62	2,62		
	İletişim	108	15,94	2,77		
	Haberleri takip etme	38	16,45	2,58		
	Sosyal Medya	127	15,17	2,64		

***OneWayAnova**

Tablo 9’da OneWayAnova testi sonuçlarına göre Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği’nin “Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme”, “Bilgi Sahibi Olmak” ve “Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme” alt boyutunun gün içerisinde interneti kullanma sebepleri değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 10: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların kişisel bilgisayar ya da tablete sahip olma durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutları	Kişisel Bilgisayar ya da Tablete Sahip Olma Durumu	n	Ort.	Ss.	t	p*
Bilgi Sahibi Olmak	Var	318	29,35	3,91	2,516	0,012
	Yok	94	28,16	4,39		
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	Var	318	23,25	3,83	3,445	0,001
	Yok	94	21,63	4,54		
Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme	Var	318	15,89	2,52	3,496	0,001
	Yok	94	14,81	2,96		

***Student T Testi**

Tablo 10’da Student T testi sonuçlarına göre Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği’nin “Bilgi Sahibi Olmak”, “Analiz Edebilme Ve Tepki Oluşturabilme”, “Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme” alt boyutunun kişisel bilgisayar ya da tablete sahip olma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$).

Tablo 11: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların sosyal medya kullanma becerisi puanlarına göre karşılaştırılması

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutları	Sosyal medya kullanma becerinizi nasıl değerlendirirsiniz? (1 en düşük 5 en yüksek)	n	Ort.	Ss.	F	p*
Bilgi Sahibi Olmak	1	21	29,76	3,21	7,448	0,000
	2	47	28,79	4,10		
	3	157	28,14	4,37		
	4	120	29,10	3,45		
	5	67	31,22	3,73		
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	1	21	23,71	4,31	12,613	0,000
	2	47	20,89	3,86		
	3	157	22,18	3,96		
	4	120	22,93	3,57		
	5	67	25,52	3,86		
Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme	1	21	15,90	2,00	10,411	0,000
	2	47	15,02	2,86		
	3	157	15,06	2,82		
	4	120	15,64	2,30		
	5	67	17,36	2,19		

*OneWayAnova

Tablo 11’de OneWayAnova testi sonuçlarına göre Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği’nin “Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme”, “Bilgi Sahibi Olmak” ve “Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme” alt boyutunun sosyal medya kullanma becerisi puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$).

Tablo 12: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların medya okuryazarlığı eğitim alma durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutları	Medya okuryazarlığı eğitimi alma durumu	n	Ort.	Ss.	F	p*
Bilgi Sahibi Olmak	Eğitim aldım	39	29,77	3,77	1,400	0,248
	Hayır eğitim almadım	277	28,85	4,16		
	Eğitim almak isterim	96	29,45	3,81		
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	Eğitim aldım	39	25,13	3,58	7,484	0,001
	Hayır eğitim almadım	277	22,51	4,18		
	Eğitim almak isterim	96	23,03	3,55		
Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme	Eğitim aldım	39	17,00	2,49	5,869	0,003
	Hayır eğitim almadım	277	15,46	2,71		
	Eğitim almak isterim	96	15,61	2,46		

*OneWayAnova

Tablo 12’de OneWayAnova testi sonuçlarına göre Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği’nin “Bilgi Sahibi Olmak” alt boyutunun medya okuryazarlığı eğitimi alma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$). “Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme” ve “Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme” alt boyutlarının medya okuryazarlığı eğitimi alma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$).

Tablo 13: Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeği alt boyutlarından alınan puanların dijital medya araçları ile günde geçirilen ortalama vakit değişkenine göre karşılaştırılması

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutları	Dijital medya araçları ile günde geçirilen ortalama vakit	n	Ort.	Ss.	F	p*
Bilgi Sahibi Olmak	1-3 saat	189	28,99	3,90	0,107	0,899
	3-5 saat	149	29,19	3,65		
	5 saatten fazla	74	29,07	5,12		
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	1-3 saat	189	22,61	4,17	0,865	0,422
	3-5 saat	149	23,00	3,36		
	5 saatten fazla	74	23,30	4,95		
Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme	1-3 saat	189	15,55	2,62	0,269	0,764
	3-5 saat	149	15,67	2,42		
	5 saatten fazla	74	15,81	3,21		

***OneWayAnova**

Tablo 13’de OneWayAnova testi sonuçlarına göre Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği’nin “Bilgi Sahibi Olmak”, “Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme” ve “Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme” alt boyutunun dijital medya araçları ile günde geçirilen ortalama vakit değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 14: Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Medya Kullanım Rollerine Göre Karşılaştırılması

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutları	Ebeveynlerin Kullandığı Medya Aracılık Roller	n	Ort.	Ss.	F	p*
Bilgi Sahibi Olmak	Kısıtlayıcı aracılık	205	25,2	3,29	2,867	0,00
	Aktif aracılık	55	24,4	3,43		
	Birlikte izleme	134	24,8	3,23		
	Karışmam	18	21,1	5,38		
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	Kısıtlayıcı aracılık	205	23,2	3,86	0,659	0,08
	Aktif aracılık	55	22,9	3,87		
	Birlikte izleme	134	22,6	4,10		
	Karışmam	18	20,0	5,14		
Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme	Kısıtlayıcı aracılık	205	15,8	2,57	2,774	0,03
	Aktif aracılık	55	15,4	2,82		
	Birlikte izleme	134	15,6	2,58		
	Karışmam	18	13,5	2,89		

***One Way Anova**

Tablo 14’de One Way Anova testi sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeğinin ‘Bilgi Sahibi Olmak’, ‘Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme’ ve ‘Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme’ alt boyutunun ebeveynlerin kullandığı medya aracılık rolleri değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$).

Tablo 15: Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Çocuğun Tercih Ettiği Oyun Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği Alt Boyutları	Çocuğun en çok tercih ettiği oyun türü	n	Ort.	Ss.	t	p*
Bilgi Sahibi Olmak	Geleneksel Oyunlar	257	25,29	3,32	3,413	0,001
	Dijital Oyunlar	155	24,09	3,65		
Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	Geleneksel Oyunlar	257	23,34	3,95	3,011	0,003
	Dijital Oyunlar	155	22,11	4,11		
Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme	Geleneksel Oyunlar	257	16,02	2,63	3,776	0,000
	Dijital Oyunlar	155	15,01	2,61		

***Student T Testi**

Tablo 15’de Student T testi sonuçlarına göre medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeğinin ‘Bilgi Sahibi Olmak’, ‘Analiz Edebilme Ve Tepki Oluşturabilme’ ve ‘Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme’ alt boyutunun çocuğun en çok oynamaktan zevk aldığı oyun türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$).

Tablo 16: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların hanedeki sosyal roller değişkenine göre karşılaştırılması

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Alt Boyutları	Hanedeki Sosyal Roller	n	Ort.	Ss.	t	p*
Aktif Destekleyici	Anne	327	54,26	8,74	5,809	0,000
	Baba	85	47,69	11,13		
Kısıtlayıcı Destekleyici	Anne	327	41,48	6,51	4,051	0,000
	Baba	85	38,04	8,56		
Aktif Sınırlayıcı	Anne	327	14,18	3,11	4,156	0,000
	Baba	85	12,59	3,32		
Kısıtlayıcı Sınırlayıcı	Anne	327	26,57	3,55	4,318	0,000
	Baba	85	24,51	5,14		
Kısıtlayıcı Engelleyici	Anne	327	12,22	2,46	0,039	0,969
	Baba	85	12,21	2,35		
Aktif Yorumlayıcı	Anne	327	17,07	2,93	3,375	0,001
	Baba	85	15,79	3,76		

***Student T Testi**

Tablo ...’de Student T testi sonuçlarına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği’nin “Kısıtlayıcı Engelleyici” alt boyutunun hanedeki sosyal roller değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$). “Aktif Destekleyici”, “Aktif Sınırlayıcı”, “Kısıtlayıcı Destekleyici”, “Kısıtlayıcı Sınırlayıcı” ve “Aktif Yorumlayıcı” alt boyutunun hanedeki sosyal roller değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$).

Tablo 17: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların yaş değişkenine göre karşılaştırılması

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Alt Boyutları	Yaş	n	Ort.	Ss.	F	p*
Aktif Destekleyici	18-25	15	55,60	12,65	4,524	0,004
	26-35	223	53,97	9,17		
	36-45	161	51,74	9,47		
	46 ve üstü	13	45,85	11,99		
Kısıtlayıcı Destekleyici	18-25	15	42,07	7,48	9,160	0,000
	26-35	223	42,18	6,59		
	36-45	161	39,14	7,36		
	46 ve üstü	13	35,15	5,52		
Aktif Sınırlayıcı	18-25	15	15,80	3,23	3,964	0,008
	26-35	223	14,09	3,20		
	36-45	161	13,47	3,20		
	46 ve üstü	13	12,38	2,47		
Kısıtlayıcı Sınırlayıcı	18-25	15	26,13	4,69	2,279	0,079
	26-35	223	26,42	4,07		
	36-45	161	25,98	3,73		
	46 ve üstü	13	23,54	5,09		
Kısıtlayıcı Engelleyici	18-25	15	12,80	2,08	,344	0,793
	26-35	223	12,23	2,49		
	36-45	161	12,17	2,43		
	46 ve üstü	13	12,00	2,08		
Aktif Yorumlayıcı	18-25	15	16,93	3,10	1,522	0,208
	26-35	223	17,00	3,23		
	36-45	161	16,65	3,05		
	46 ve üstü	13	15,23	3,00		

*OneWayAnova

Tablo 17’de OneWayAnova Testi sonuçlarına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği’nin “Kısıtlayıcı Destekleyici”, “Aktif Destekleyici”, “Aktif Sınırlayıcı” alt boyutunun hanedeki yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). “Kısıtlayıcı Sınırlayıcı”, “Kısıtlayıcı Engelleyici”, “Aktif Yorumlayıcı” alt boyutunun hanedeki yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).



Tablo 18: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Alt Boyutları	Eğitim	n	Ort.	Ss.	F	p*
Aktif Destekleyici	İlköğretim	29	46,34	8,69	4,104	0,003
	Lise	68	53,38	10,25		
	Lisans	227	53,19	9,63		
	Yüksek	73	53,47	8,56		
	Lisans					
	Doktora	15	56,33	9,82		
Kısıtlayıcı Destekleyici	İlköğretim	29	37,97	7,41	1,574	0,180
	Lise	68	41,75	7,10		
	Lisans	227	40,83	7,29		
	Yüksek	73	40,53	6,41		
	Lisans					
	Doktora	15	41,87	6,42		
Aktif Sınırlayıcı	İlköğretim	29	12,48	3,25	2,623	0,034
	Lise	68	14,66	2,81		
	Lisans	227	13,84	3,31		
	Yüksek	73	13,85	2,87		
	Lisans					
	Doktora	15	13,13	4,17		
Kısıtlayıcı Sınırlayıcı	İlköğretim	29	27,07	3,71	1,537	0,191
	Lise	68	26,81	4,23		
	Lisans	227	25,74	4,27		
	Yüksek	73	26,42	3,10		
	Lisans					
	Doktora	15	26,20	3,00		
Kısıtlayıcı Engelleyici	İlköğretim	29	12,93	2,20	6,091	0,000
	Lise	68	13,21	2,02		
	Lisans	227	12,02	2,46		
	Yüksek	73	11,49	2,45		
	Lisans					
	Doktora	15	13,00	2,56		
Aktif Yorumlayıcı	İlköğretim	29	16,00	3,96	1,624	0,167
	Lise	68	17,41	2,74		
	Lisans	227	16,59	3,32		
	Yüksek	73	17,12	2,45		
	Lisans					
	Doktora	15	17,27	3,43		

*Student T Testi

Tablo 18’de Student T testi sonuçlarına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği’nin “Aktif Destekleyici”, “Aktif Sınırlayıcı”, “Kısıtlayıcı Engelleyici” alt boyutunun eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). “Kısıtlayıcı Destekleyici”, “Kısıtlayıcı Sınırlayıcı” ve “Aktif Yorumlayıcı” alt boyutunun eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).



Tablo 19: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların gelir düzeyi değişkenine göre karşılaştırılması

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Alt Boyutları	Gelir	n	Ort.	Ss.	F	p*
Aktif Destekleyici	1000 TL ve altı	10	49,20	10,79	0,734	0,569
	1001 - 3000 TL	79	52,28	9,89		
	3001 - 6000 TL	172	53,64	8,62		
	6001 - 9000 TL	84	52,55	10,68		
	9001 TL ve üstü	67	52,75	10,34		
Kısıtlayıcı Destekleyici	1000 TL ve altı	10	39,00	7,48	1,056	0,378
	1001 - 3000 TL	79	40,92	7,60		
	3001 - 6000 TL	172	41,21	5,93		
	6001 - 9000 TL	84	41,07	7,75		
	9001 TL ve üstü	67	39,33	8,31		
Aktif Sınırlayıcı	1000 TL ve altı	10	14,10	3,31	3,022	0,018
	1001 - 3000 TL	79	14,16	3,26		
	3001 - 6000 TL	172	14,12	2,96		
	6001 - 9000 TL	84	13,96	3,32		
	9001 TL ve üstü	67	12,63	3,45		
Kısıtlayıcı Sınırlayıcı	1000 TL ve altı	10	24,60	4,81	0,660	0,620
	1001 - 3000 TL	79	26,44	3,81		
	3001 - 6000 TL	172	26,14	4,10		
	6001 - 9000 TL	84	26,35	3,83		
	9001 TL ve üstü	67	25,79	4,17		
Kısıtlayıcı Engelleyici	1000 TL ve altı	10	11,70	2,63	2,024	0,090
	1001 - 3000 TL	79	12,82	1,88		
	3001 - 6000 TL	172	12,25	2,34		
	6001 - 9000 TL	84	11,99	3,02		
	9001 TL ve üstü	67	11,81	2,33		
Aktif Yorumlayıcı	1000 TL ve altı	10	17,40	3,69	0,444	0,777
	1001 - 3000 TL	79	16,54	3,59		
	3001 - 6000 TL	172	17,00	2,84		
	6001 - 9000 TL	84	16,70	3,35		
	9001 TL ve üstü	67	16,66	3,12		

***OneWayAnova**

Tablo 19’da OneWayAnova sonuçlarına göre erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği’nin “Aktif Sınırlayıcı” alt boyutunun gelir durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). “Aktif Destekleyici”, “Kısıtlayıcı

Destekleyici”, “Kısıtlayıcı Sınırlayıcı”, “Kısıtlayıcı Engelleyici” ve “Aktif Yorumlayıcı” alt boyutunun gelir durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 20: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların çalışma durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Alt Boyutları	Çalışma Durumu	n	Ort.	Ss.	t	p*
Aktif Destekleyici	Çalışıyorum	315	53,17	9,81	1,031	0,303
	Çalışmıyorum	97	52,02	9,05		
Kısıtlayıcı Destekleyici	Çalışıyorum	315	40,83	7,28	0,317	0,752
	Çalışmıyorum	97	40,57	6,54		
Aktif Sınırlayıcı	Çalışıyorum	315	13,79	3,32	-0,690	0,490
	Çalışmıyorum	97	14,05	2,84		
Kısıtlayıcı Sınırlayıcı	Çalışıyorum	315	26,16	3,95	0,090	0,928
	Çalışmıyorum	97	26,11	4,24		
Kısıtlayıcı Engelleyici	Çalışıyorum	315	12,13	2,43	-1,412	0,159
	Çalışmıyorum	97	12,53	2,44		
Aktif Yorumlayıcı	Çalışıyorum	315	16,77	3,16	-0,398	0,691
	Çalışmıyorum	97	16,92	3,18		

***Student T Testi**

Tablo 20’de Student T testi sonuçlarına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği’nin “Kısıtlayıcı Destekleyici”, “Aktif Destekleyici”, “Aktif Sınırlayıcı” “Kısıtlayıcı Sınırlayıcı”, “Kısıtlayıcı Engelleyici” ve “Aktif Yorumlayıcı” alt boyutunun çalışma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 21: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların bilgisayar ya da tablet sahibi olma durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Alt Boyutları	Bilgisayar ya da Tablet Sahibi Olma Durumu	n	Ort.	Ss.	t	p*
Aktif Destekleyici	Var	318	53,14	9,61	0,912	0,363
	Yok	94	52,11	9,77		
Kısıtlayıcı Destekleyici	Var	318	40,81	7,10	0,200	0,842
	Yok	94	40,64	7,18		
Aktif Sınırlayıcı	Var	318	13,86	3,25	0,011	0,991
	Yok	94	13,85	3,10		
Kısıtlayıcı Sınırlayıcı	Var	318	25,98	4,06	-1,562	0,119
	Yok	94	26,71	3,83		
Kısıtlayıcı Engelleyici	Var	318	12,11	2,47	-1,751	0,081
	Yok	94	12,61	2,30		
Aktif Yorumlayıcı	Var	318	16,84	3,15	0,436	0,663
	Yok	94	16,68	3,20		

***Student T Testi**

Tablo 21’de Student T testi sonuçlarına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği’nin “Aktif Destekleyici”, “Kısıtlayıcı Destekleyici”, “Aktif Sınırlayıcı”, “Kısıtlayıcı Sınırlayıcı”, “Kısıtlayıcı Engelleyici” ve “Aktif Yorumlayıcı” alt boyutunun bilgisayar ya da tablet sahibi olma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 22: Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Alt Boyutlarından Alınan Puanların Bilgisayarı Kullanım Becerisi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Alt Boyutları	Bilgisayarı Kullanım Becerinizi nasıl değerlendirirsiniz?	n	Ort.	Ss.	F	p*
Aktif Destekleyici	Acemi	30	51,87	10,60	0,937	0,442
	Orta	115	51,77	9,98		
	İyi	152	53,45	8,82		
	Çok İyi	94	53,95	9,72		
	Usta	21	51,95	11,62		
Kısıtlayıcı Destekleyici	Acemi	30	40,83	7,17	0,083	0,987
	Orta	115	40,44	7,41		
	İyi	152	40,88	6,50		
	Çok İyi	94	40,93	7,59		
	Usta	21	40,95	7,96		
Aktif Sınırlayıcı	Acemi	30	13,53	2,96	2,088	0,082
	Orta	115	13,58	3,27		
	İyi	152	14,43	3,14		
	Çok İyi	94	13,35	3,25		
	Usta	21	13,90	3,28		
Kısıtlayıcı Sınırlayıcı	Acemi	30	27,03	3,50	1,312	0,265
	Orta	115	26,49	3,97		
	İyi	152	25,85	4,07		
	Çok İyi	94	25,72	4,15		
	Usta	21	27,05	3,72		
Kısıtlayıcı Engelleyici	Acemi	30	12,60	2,06	1,134	0,340
	Orta	115	12,13	2,45		
	İyi	152	12,07	2,32		
	Çok İyi	94	12,26	2,40		
	Usta	21	13,14	3,60		
Aktif Yorumlayıcı	Acemi	30	16,77	3,43	1,221	0,301
	Orta	115	16,28	3,64		
	İyi	152	16,98	2,83		
	Çok İyi	94	17,16	2,89		
	Usta	21	16,90	3,33		

*OneWayAnova

Tablo 22’de OneWayAnova Testi sonuçlarına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği’nin “Kısıtlayıcı Destekleyici”, “Aktif Destekleyici”, “Aktif Sınırlayıcı”, “Kısıtlayıcı Sınırlayıcı”, “Kısıtlayıcı Engelleyici” ve “Aktif Yorumlayıcı”

alt boyutlarının bilgisayar kullanım becerisi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 23: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların gün içerisinde interneti kullanma sebepleri değişkenine göre karşılaştırılması

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Alt Boyutları	Gün İçerisinde İnterneti Kullanma Sebepleri	n	Ort.	Ss.	F	p*
Aktif Destekleyici	Eğlence	14	50,21	9,27	3,665	0,006
	Bilgi edinme	125	55,18	9,21		
	İletişim	108	53,42	9,95		
	Haberleri takip etme	38	51,08	10,15		
	Sosyal Medya	127	51,07	9,27		
Kısıtlayıcı Destekleyici	Eğlence	14	36,86	7,51	2,747	0,028
	Bilgi edinme	125	42,09	6,31		
	İletişim	108	40,95	6,90		
	Haberleri takip etme	38	39,61	7,32		
	Sosyal Medya	127	40,09	7,70		
Aktif Sınırlayıcı	Eğlence	14	13,29	2,20	3,297	0,011
	Bilgi edinme	125	14,58	3,27		
	İletişim	108	14,02	3,34		
	Haberleri takip etme	38	13,18	2,64		
	Sosyal Medya	127	13,27	3,18		
Kısıtlayıcı Sınırlayıcı	Eğlence	14	25,86	4,05	1,337	0,256
	Bilgi edinme	125	25,90	4,16		
	İletişim	108	26,86	3,18		
	Haberleri takip etme	38	25,42	4,27		
	Sosyal Medya	127	26,03	4,38		
Kısıtlayıcı Engelleyici	Eğlence	14	12,71	2,81	1,502	0,201
	Bilgi edinme	125	12,02	2,29		
	İletişim	108	12,19	2,51		
	Haberleri takip etme	38	13,05	2,54		
	Sosyal Medya	127	12,14	2,42		
Aktif Yorumlayıcı	Eğlence	14	15,64	2,90	1,403	0,232
	Bilgi edinme	125	17,06	2,96		
	İletişim	108	17,08	3,03		
	Haberleri takip etme	38	16,95	3,38		
	Sosyal Medya	127	16,41	3,39		

*OneWayAnova

Tablo 23’de OneWayAnova sonuçlarına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği’nin “Aktif Destekleyici”, “Kısıtlayıcı Destekleyici”, “Aktif Sınırlayıcı” alt boyutlarının gün içerisinde interneti kullanma sebepleri değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). “Kısıtlayıcı Sınırlayıcı”, “Kısıtlayıcı Engelleyici” ve “Aktif Yorumlayıcı” alt boyutunun gün içerisinde interneti kullanma sebepleri değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).



Tablo 24: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların sosyal medya kullanım becerileri değişkenine göre karşılaştırılması

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Alt Boyutları	Sosyal Medya Kullanım Becerinizi nasıl değerlendirirsiniz? (1 en düşük, 5 en yüksek)	n	Ort.	Ss.	F	p*
Aktif Destekleyici	1	21	55,90	9,78	4,393	0,002
	2	47	49,91	9,39		
	3	157	52,56	9,70		
	4	120	52,00	8,37		
	5	67	56,48	10,76		
Kısıtlayıcı Destekleyici	1	21	42,10	6,32	3,187	0,013
	2	47	38,64	7,62		
	3	157	40,92	6,65		
	4	120	39,98	7,55		
	5	67	42,90	6,73		
Aktif Sınırlayıcı	1	21	14,86	2,95	2,250	0,063
	2	47	13,00	2,84		
	3	157	13,70	3,31		
	4	120	13,83	3,04		
	5	67	14,55	3,47		
Kısıtlayıcı Sınırlayıcı	1	21	28,14	3,24	3,212	0,013
	2	47	25,72	3,87		
	3	157	26,16	3,85		
	4	120	25,45	4,31		
	5	67	27,03	3,89		
Kısıtlayıcı Engelleyici	1	21	12,67	2,85	2,039	0,088
	2	47	11,98	2,74		
	3	157	12,20	2,36		
	4	120	12,60	2,29		
	5	67	11,63	2,43		
Aktif Yorumlayıcı	1	21	17,81	3,37	6,093	0,000
	2	47	15,11	3,66		
	3	157	16,87	3,14		
	4	120	16,64	2,79		
	5	67	17,84	2,91		

*OneWayAnova

Tablo 24’de OneWayAnova Testi sonuçlarına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği’nin “Aktif Destekleyici”, “Kısıtlayıcı Destekleyici”, “Kısıtlayıcı

Sınırlayıcı”, “Aktif Yorumlayıcı” alt boyutunun sosyal medya kullanım becerileri değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). “Aktif Sınırlayıcı” ve “Kısıtlayıcı Engelleyici” alt boyutunun sosyal medya kullanım becerileri değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 25: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından alınan puanların medya okuryazarlığı eğitim alma durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Alt Boyutları	Medya Okuryazarlığı Eğitim Alma Durumu	n	Ort.	Ss.	F	p*
Aktif Destekleyici	Eğitim aldım	39	54,26	8,68	2,649	0,072
	Hayır eğitim almadım	277	52,14	10,24		
	Eğitim almak isterim	96	54,54	7,88		
Kısıtlayıcı Destekleyici	Eğitim aldım	39	40,72	5,80	,081	0,922
	Hayır eğitim almadım	277	40,86	7,43		
	Eğitim almak isterim	96	40,52	6,69		
Aktif Sınırlayıcı	Eğitim aldım	39	14,44	2,54	1,231	0,293
	Hayır eğitim almadım	277	13,69	3,37		
	Eğitim almak isterim	96	14,08	2,98		
Kısıtlayıcı Sınırlayıcı	Eğitim aldım	39	25,08	3,94	1,962	0,142
	Hayır eğitim almadım	277	26,14	4,24		
	Eğitim almak isterim	96	26,58	3,24		
Kısıtlayıcı Engelleyici	Eğitim aldım	39	12,00	1,99	,184	0,832
	Hayır eğitim almadım	277	12,23	2,53		
	Eğitim almak isterim	96	12,27	2,35		
Aktif Yorumlayıcı	Eğitim aldım	39	16,62	3,23	,698	0,498
	Hayır eğitim almadım	277	16,72	3,35		
	Eğitim almak isterim	96	17,14	2,51		

***OneWayAnova**

Tablo 25’de OneWayAnova sonuçlarına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği’nin “Aktif Destekleyici”, “Kısıtlayıcı Destekleyici”, “Aktif Sınırlayıcı”, “Kısıtlayıcı Sınırlayıcı”, “Kısıtlayıcı Engelleyici” ve “Aktif Yorumlayıcı” alt boyutunun medya okuryazarlığı eğitim alma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 26: Erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların ebeveynlerin medya aracılık rolleri değişkenine göre karşılaştırılması

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Alt Boyutları	Ebeveynlerin Kullandığı Medya Aracılık Roller	n	Ort.	Ss.	F	p*
Aktif Destekleyici	Kısıtlayıcı aracılık	205	53,1	9,09	0,640	0,590
	Aktif aracılık	18	54,1	7,96		
	Birlikte izleme	134	52,0	10,7		
	Karışmam	55	53,7	9,45		
Kısıtlayıcı Destekleyici	Kısıtlayıcı aracılık	205	40,6	6,70	0,084	0,969
	Aktif aracılık	18	40,0	6,02		
	Birlikte izleme	134	40,3	7,22		
	Karışmam	55	40,6	7,55		
Aktif Sınırlayıcı	Kısıtlayıcı aracılık	205	14,0	3,20	0,843	0,471
	Aktif aracılık	18	13,8	3,03		
	Birlikte izleme	134	13,5	3,18		
	Karışmam	55	13,8	3,39		
Kısıtlayıcı Sınırlayıcı	Kısıtlayıcı aracılık	205	26,6	3,48	2,722	0,064
	Aktif aracılık	18	24,2	4,95		
	Birlikte izleme	134	25,7	4,37		
	Karışmam	55	25,9	4,39		
Kısıtlayıcı Engelleyici	Kısıtlayıcı aracılık	205	12,1	2,48	0,701	0,552
	Aktif aracılık	18	11,7	2,02		
	Birlikte izleme	134	12,4	2,39		
	Karışmam	55	12,3	2,52		
Aktif Yorumlayıcı	Kısıtlayıcı aracılık	205	16,8	3,03	0,487	0,692
	Aktif aracılık	18	16,7	3,15		
	Birlikte izleme	134	16,6	3,41		
	Karışmam	55	17,2	3,03		

*One Way Anova

Tablo 26’da One Way Anova testi sonuçlarına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği’nin ‘Aktif Destekleyici’, ‘Kısıtlayıcı Destekleyici’, ‘Aktif Sınırlayıcı’, ‘Kısıtlayıcı Sınırlayıcı’, ‘Kısıtlayıcı Engelleyici’ ve ‘Aktif Yorumlayıcı’ alt boyutlarının ebeveynlerin kullandığı medya aracılık rolleri değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 27: Erken yaşlarda dijital oyunların çocuklara etkileri ölçeği alt boyutlarından alınan puanların yaş değişkenine göre karşılaştırılması

Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği Alt Boyutları	Yaş	n	Ort.	Ss.	F	p*
Eğlenme	18-25	15	8,93	3,06	,159	0,924
	26-35	223	9,33	2,92		
	36-45	161	9,23	3,01		
	46 ve üstü	13	9,62	2,75		
Öğrenme	18-25	15	22,67	7,07	,377	0,769
	26-35	223	23,32	6,38		
	36-45	161	23,71	6,25		
	46 ve üstü	13	22,15	6,03		
Fiziksel	18-25	15	16,00	4,16	3,558	0,014
	26-35	223	12,02	5,07		
	36-45	161	12,90	4,91		
	46 ve üstü	13	13,15	5,21		
Sosyal	18-25	15	13,73	4,35	3,215	0,023
	26-35	223	11,71	4,50		
	36-45	161	12,66	3,87		
	46 ve üstü	13	14,23	4,78		
Duygusal	18-25	15	7,20	1,93	2,783	0,041
	26-35	223	5,75	2,87		
	36-45	161	6,16	2,71		
	46 ve üstü	13	7,38	2,96		

***OneWayAnova**

Tablo 27’de OneWayAnova Testi sonuçlarına göre Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği’nin “Duygusal”, “Fiziksel” ve “Sosyal” alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). “Öğrenme” ve “Eğlenme” alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 28: Erken yaşlarda dijital oyunların çocuklara etkileri ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği Alt Boyutları	Eğitim	n	Ort.	Ss.	F	p*
Eğlenme	İlköğretim	29	8,62	2,77	0,572	0,683
	Lise	68	9,59	2,47		
	Lisans	227	9,28	3,01		
	Yüksek Lisans	73	9,33	3,20		
	Doktora	15	9,07	3,06		
Öğrenme	İlköğretim	29	21,14	5,53	2,952	0,020
	Lise	68	23,07	6,01		
	Lisans	227	23,13	6,69		
	Yüksek Lisans	73	25,38	5,53		
	Doktora	15	24,00	5,36		
Fiziksel	İlköğretim	29	12,07	4,88	3,753	0,005
	Lise	68	12,21	4,62		
	Lisans	227	12,24	5,06		
	Yüksek Lisans	73	13,05	4,80		
	Doktora	15	17,13	5,93		
Sosyal	İlköğretim	29	11,55	4,24	2,520	0,041
	Lise	68	11,10	3,99		
	Lisans	227	12,37	4,41		
	Yüksek Lisans	73	13,26	4,15		
	Doktora	15	11,80	4,06		
Duygusal	İlköğretim	29	5,97	2,43	0,224	0,925
	Lise	68	5,74	2,44		
	Lisans	227	6,07	2,99		
	Yüksek Lisans	73	6,14	2,59		
	Doktora	15	6,00	3,34		

***OneWayAnova**

Tablo 28’de OneWayAnova Testi sonuçlarına göre Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeğinin “Öğrenme”, “Fiziksel”, “Sosyal” alt boyutunun eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). “Eğlenme” ve “Duygusal” alt boyutunun eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 29: Erken yaşlarda dijital oyunların çocuklara etkileri ölçeği alt boyutlarından alınan puanların gelir düzeyi değişkenine göre karşılaştırılması

Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği Alt Boyutları	Gelir	n	Ort.	Ss.	F	p*
EĞLENME	1000 TL ve altı	10	10,10	2,18	1,022	0,395
	1001 - 3000 TL	79	9,27	3,06		
	3001 - 6000 TL	172	9,47	2,66		
	6001 - 9000 TL	84	9,29	3,18		
	9001 TL ve üstü	67	8,70	3,27		
ÖĞRENME	1000 TL ve altı	10	21,90	6,30	,465	0,761
	1001 - 3000 TL	79	23,84	6,28		
	3001 - 6000 TL	172	23,20	6,07		
	6001 - 9000 TL	84	23,14	6,91		
	9001 TL ve üstü	67	24,01	6,40		
FİZİKSEL	1000 TL ve altı	10	13,40	6,70	1,151	0,332
	1001 - 3000 TL	79	13,39	4,63		
	3001 - 6000 TL	172	12,15	5,10		
	6001 - 9000 TL	84	12,14	5,09		
	9001 TL ve üstü	67	12,96	4,93		
SOSYAL	1000 TL ve altı	10	15,40	2,22	2,327	0,056
	1001 - 3000 TL	79	11,92	4,57		
	3001 - 6000 TL	172	12,01	4,18		
	6001 - 9000 TL	84	11,95	4,37		
	9001 TL ve üstü	67	13,07	4,27		
DUYGUSAL	1000 TL ve altı	10	7,70	2,71	1,350	0,251
	1001 - 3000 TL	79	5,77	2,72		
	3001 - 6000 TL	172	6,08	2,69		
	6001 - 9000 TL	84	5,75	2,96		
	9001 TL ve üstü	67	6,21	2,96		

***OneWayAnova**

Tablo 29’da OneWayAnova Testi sonuçlarına göre Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği’nin “Eğlenme”, “Öğrenme”, “Fiziksel”, “Sosyal” ve “Duygusal” alt boyutunun gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 30: Erken yaşlarda dijital oyunların çocuklara etkileri ölçeği alt boyutlarından alınan puanların çocuğun dijital araçları kullandığı yaş değişkenine göre karşılaştırılması

Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği	Çocuğun Dijital Araçları Kullanmaya Başladığı Yaş	n	Ort.	Ss.	F	p*
EĞLENME	3 yaşından önce	142	9,21	3,14	1,594	0,175
	3 yaş	134	9,40	2,81		
	4 yaş	76	8,74	3,04		
	5 yaş	39	9,62	2,96		
	6 yaş	21	10,38	1,36		
ÖĞRENME	3 yaşından önce	142	23,94	6,14	1,136	0,339
	3 yaş	134	23,80	6,15		
	4 yaş	76	22,67	6,61		
	5 yaş	39	22,23	7,87		
	6 yaş	21	22,29	4,08		
FİZİKSEL	3 yaşından önce	142	13,08	4,89	4,079	0,003
	3 yaş	134	11,61	5,12		
	4 yaş	76	12,82	5,14		
	5 yaş	39	11,62	5,08		
	6 yaş	21	15,67	2,94		
SOSYAL	3 yaşından önce	142	12,76	4,51	1,606	0,172
	3 yaş	134	11,74	4,34		
	4 yaş	76	12,33	4,29		
	5 yaş	39	11,38	3,77		
	6 yaş	21	13,14	3,20		
DUYGUSAL	3 yaşından önce	142	6,39	2,98	3,110	0,015
	3 yaş	134	5,54	2,65		
	4 yaş	76	6,04	2,81		
	5 yaş	39	5,54	2,39		
	6 yaş	21	7,33	2,56		

***OneWayAnova**

Tablo 30’da OneWayAnova testi sonuçlarına göre Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği’nin “Fiziksel” ve “Duygusal” alt boyutunun dijital araçları kullanmaya başlama yaşı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). “Eğlenme”, “Öğrenme” ve “Sosyal” alt boyutunun dijital araçları kullanmaya başlama yaşı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 31: Erken yaşlarda dijital oyunların çocuklara etkileri ölçeği alt boyutlarından alınan puanların çocuk sayısı değişkenine göre karşılaştırılması

Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği	Çocuk Sayısı	n	Ort.	Ss.	F	p*
EĞLENME	1 çocuk	199	9,17	2,99	0,269	0,764
	2 çocuk	187	9,36	2,96		
	3 çocuk	25	9,48	2,49		
ÖĞRENME	1 çocuk	199	23,44	6,30	0,011	0,989
	2 çocuk	187	23,38	6,46		
	3 çocuk	25	23,56	5,85		
FİZİKSEL	1 çocuk	199	12,53	5,09	1,154	0,316
	2 çocuk	187	12,78	5,06		
	3 çocuk	25	11,16	4,21		
SOSYAL	1 çocuk	199	12,12	4,30	3,469	0,032
	2 çocuk	187	12,60	4,26		
	3 çocuk	25	10,24	4,17		
DUYGUSAL	1 çocuk	199	5,84	2,81	1,938	0,145
	2 çocuk	187	6,27	2,83		
	3 çocuk	25	5,32	2,32		

***OneWayAnova**

Tablo 31’de OneWayAnova Testi sonuçlarına göre Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği’nin “Eğlenme”, “Öğrenme”, “Fiziksel”, “Sosyal” ve “Duygusal” alt boyutunun çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 32: Erken yaşlarda dijital oyunların çocuklara etkileri ölçeği alt boyutlarından alınan puanların çocuğun cinsiyeti değişkenine göre karşılaştırılması

Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği	Çocuğun Cinsiyeti	n	Ort.	Ss.	t	p*
EĞLENME	Kız	196	9,15	2,95	-,826	0,409
	Erkek	216	9,39	2,93		
ÖĞRENME	Kız	196	23,4	6,68	,095	0,924
	Erkek	216	23,3	6,01		
FİZİKSEL	Kız	196	12,8	5,30	1,039	0,300
	Erkek	216	12,3	4,76		
SOSYAL	Kız	196	12,1	4,52	-,358	0,721
	Erkek	216	12,3	4,10		
DUYGUSAL	Kız	196	6,3	3,03	2,020	0,044
	Erkek	216	5,76	2,54		

***Student T Testi**

Tablo 32’de Student T Testi sonuçlarına göre Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği’nin “Duygusal” alt boyutunun çocuk cinsiyeti değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). “Eğlenme”, “Öğrenme”, “Fiziksel”, “Sosyal” alt boyutunun çocuk cinsiyeti değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 33: Erken yaşlarda dijital oyunların çocuklara etkileri ölçeği alt boyutlarından alınan puanların medya okuryazarlığı eğitim alma durumu değişkenine göre karşılaştırılması

Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği	Medya Okuryazarlığı Eğitim Alma Durumu	n	Ort.	Ss.	F	p*
EĞLENME	Eğitim aldım	39	8,51	3,32	4,567	0,011
	Hayır eğitim almadım	277	9,14	2,93		
	Eğitim almak isterim	96	10,00	2,71		
ÖĞRENME	Eğitim aldım	39	23,13	6,89	1,645	0,194
	Hayır eğitim almadım	277	23,10	6,38		
	Eğitim almak isterim	96	24,44	5,91		
FİZİKSEL	Eğitim aldım	39	12,79	5,30	4,319	0,014
	Hayır eğitim almadım	277	12,08	4,95		
	Eğitim almak isterim	96	13,80	4,97		
SOSYAL	Eğitim aldım	39	12,77	4,11	1,960	0,142
	Hayır eğitim almadım	277	11,95	4,37		
	Eğitim almak isterim	96	12,86	4,15		
DUYGUSAL	Eğitim aldım	39	6,46	2,38	2,067	0,128
	Hayır eğitim almadım	277	5,82	2,77		
	Eğitim almak isterim	96	6,40	3,01		

***OneWayAnova**

Tablo 33’de OneWayAnova sonuçlarına göre Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği’nin “Eğlenme” ve “Fiziksel” alt boyutunun medya okuryazarlığı eğitim alma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). “Öğrenme”, “Sosyal” ve “Duygusal” alt boyutunun medya okuryazarlığı eğitim alma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 34: Ölçek ve alt ölçeklerden alınan puanlara ilişkin korelasyon sonuçları

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1-Bilgi Sahibi Olmak	R	1													
2-Analiz Edebilme ve Tepki Oluşturabilme	R	,452**	1												
	P	,000													
3-Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme	R	,579**	,623**	1											
	P	,000	,000												
4-Aktif Destekleyici	R	,320**	,689**	,373**	1										
	P	,000	,000	,000											
5-Kısıtlayıcı Destekleyici	R	-,038	-,678**	,090	-,260**	1									
	P	,439	,000	,310	,000										
6-Aktif Sınırlayıcı	R	,190*	,257**	,239**	,461**	,343**	1								
	P	,031	,003	,007	,000	,000									
7-Kısıtlayıcı Sınırlayıcı	R	,143	,174	,174	,239*	,282**	,304**	1							
	P	,187	,107	,112	,026	,008	,004								
8-Kısıtlayıcı Engelleyici	R	,102	,179	,218*	,242**	,095	,464**	,343**	1						
	P	,277	,054	,021	,009	,310	,000	,002							
9-Aktif Yorumlayıcı	R	,100*	-,173**	,171	,246**	,481**	,320**	,247*	,119	1					
	P	,041	,000	,052	,000	,000	,000	,021	,203						
10-Eğlenme	R	,027	,080	,060	,091	,091	,259**	,093	,166	,093	1				
	P	,762	,379	,517	,314	,313	,005	,415	,087	,303					
11-Öğrenme	R	,310**	,445**	,180*	,245**	,205*	,245**	,020	,225*	,103	,277**	1			
	P	,000	,000	,042	,004	,017	,005	,856	,015	,237	,002				
12-Fiziksel	R	-,025	-,036	-,037	-,001	,098	,198*	,352**	,190*	,131	,216*	,144	1		
	P	,777	,688	,685	,995	,270	,027	,001	,041	,139	,018	,104			
13-Sosyal	R	-,023	,108	,033	,241**	,135	,209*	,406**	,300**	,365**	-,037	,174*	,536**	1	
	P	,792	,213	,707	,005	,120	,018	,000	,001	,000	,682	,044	,000		
14-Duygusal	R	,026	,012	,026	,124	,055	,218*	,361**	,275**	,249**	-,156	,010	,437**	,728**	1
	P	,771	,893	,774	,161	,532	,014	,001	,003	,004	,088	,908	,000	,000	

***Spearman Korelasyon Analizi**

Tablo 34’de katılımcılara uygulanan ölçek ve alt ölçeklerden elde edilen skorlar arasındaki ilişkiler Spearman Korelasyon Analizi ile gösterilmiştir:

Bu analize göre Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği alt boyutlarından “bilgi sahibi olmak” ile Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutu olan “aktif destekleyici” puanları arasında ($r=0.320$ $p=0.000$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği alt boyutlarından “bilgi sahibi olmak” ile Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutu olan “aktif sınırlayıcı” puanları arasında ($r=0.190$ $p=0.031$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği alt boyutlarından “Bilgi sahibi olmak” ile Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutu olan “aktif yorumlayıcı” puanları arasında ($r=0.100$ $p=0.041$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği alt boyutlarından “analiz edebilme ve tepki oluşturabilme” ile Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutu olan “aktif destekleyici” puanları arasında ($r=0.689$ $p=0.000$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği alt boyutlarından “Analiz edebilme ve tepki oluşturabilme” ile Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutu olan “kısıtlayıcı destekleyici” puanları arasında ($r=-0.678$ $p=0.000$) istatistiksel olarak anlamlı negatif bir ilişki vardır.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği alt boyutlarından “Analiz edebilme ve tepki oluşturabilme” ile Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutu olan “aktif sınırlayıcı” puanları arasında ($r=0.257$ $p=0.003$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği alt boyutlarından “Analiz edebilme ve tepki oluşturabilme” ile Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutu olan “aktif yorumlayıcı” puanları arasında ($r=-0.173$ $p=0.000$) istatistiksel olarak anlamlı negatif bir ilişki vardır.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği alt boyutlarından “Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme” ile Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutu olan “aktif destekleyici” puanları arasında ($r=0.373$ $p=0.000$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği alt boyutlarından “Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme” ile Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutu olan “aktif sınırlayıcı” puanları arasında ($r=0,239$ $p=0.007$) istatistiksel olarak anlamlı negatif bir ilişki vardır.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği alt boyutlarından “Yargılayabilme Örtük Mesajları Görebilme” ile Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt

boyutu olan “kısıtlayıcı engelleyici” puanları arasında ($r=0.218$ $p=0.021$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği alt boyutlarından “bilgi sahibi olmak” ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutu olan “öğrenme” puanları arasında ($r=0.310$ $p=0.000$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği alt boyutlarından “analiz edebilme ve tepki oluşturabilme” ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutu olan ‘öğrenme’ puanları arasında ($r=0.445$ $p=0.000$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği alt boyutlarında “yargılayabilme örtük mesajları görebilme” ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutu olan ‘öğrenme’ puanları arasında ($r=0.180$ $p=0.042$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutlarında “aktif destekleyici” ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutu olan ‘öğrenme’ puanları arasında ($r=0.245$ $p=0.004$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutlarında aktif destekleyici ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutu olan ‘sosyal’ puanları arasında ($r=0.241$ $p=0.005$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutlarından “kısıtlayıcı destekleyici” ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutu olan “öğrenme” puanları arasında ($r=0.205$ $p=0.017$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutlarından “aktif sınırlandırıcı” ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutu olan “eğlenme” puanları arasında ($r=0.259$ $p=0.005$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutlarında “aktif sınırlayıcı” ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutu olan “öğrenme” puanları arasında ($r=0.245$ $p=0.005$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutlarından “aktif sınırlayıcı” ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutu olan “fiziksel” puanları arasında ($r=0.198$ $p=0.027$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutlarından “aktif sınırlayıcı” ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutu olan “sosyal” puanları arasında ($r=0.209$ $p=0.018$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutlarından “aktif sınırlayıcı” ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutu olan “duygusal” puanları arasında ($r=0.218$ $p=0.014$) istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır.

5. TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde 3-6 yaş okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeyleri, medya aracılıkları ve dijital oyunların çocuklarına olan etkileri; ebeveynlerin sosyo demografik bilgileri çerçevesinde elde edilmiş olan bulgular ve literatürde var olan çalışmalar doğrultusunda tartışılmıştır.

5.1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerinin Ebeveynlerin Medya Okuryazarlık Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi

Araştırmada elde edilen bulgulara göre; ebeveynlerin hanedeki sosyal rolleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptanamamıştır. Literatür incelendiğinde ise Alımcı ve Davulcu'nun (2019)'da Kayseri'de 11-14 yaş aralığında çocuk sahibi olan anne ve babaların internet medya okuryazarlığı bilinçliliği ve farkındalık durumlarını ortaya koymak için yaptıkları çalışmada cinsiyet değişkeninin ebeveynlerin internet medya okuryazarlığı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmamızın sonucunun Alımcı ve Davulcu (2019)'un sonucunu desteklemediği görülmektedir. Bu farklılığın ortaya çıkması çalışmamızın Türkiye genelinde yapılmasından kaynaklanıyor olabilmektedir.

Çalışma doğrultusunda ebeveynlerin yaş değişkeninin medya okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bu sonuç Özek (2016)'nın çalışması ile uyumlu bulunmuştur. Elde edilen bu veri günümüzde medya araçlarının her yaşı kapsayacak geniş bir kitle tarafından kullanılıyor olmasından ve medya araçlarının yalnızca dijital medya araçlarını değil basılı yayın organlarını da kapsamında tutması ile açıklanabilir.

Anne ve babaların eğitim durumları medya okuryazarlık düzeyinin 'bilgi sahibi olmak' alt boyutunda farklılık ortaya koysa da 'analiz edebilme ve tepki oluşturabilme' ve 'yargılayabilme, örtük mesajları görebilme' alt boyutunda etkisinin olmadığı görülmüştür. Bu sonuç, 'bilgi sahibi olmak' alt boyutunun medyaya, medya kanallarına ve araçlarına dair temel bilgileri kapsarken, 'analiz edebilme ve tepki oluşturabilme' ve 'yargılayabilme, örtük mesajları görebilme' becerisinin ise kişinin bu araçlara daha fazla maruz kalması, kapsamlı bir medya okuryazarlığı becerisine sahip olması ile mümkün

olabilmesi ile açıklanabilir. Öte yandan ebeveynlerin eğitim düzeylerinin artması ile doğru orantılı olarak medya okuryazarlık becerilerinin artmamış olduğu görülmüştür. Elde edilen bu veri dikkat çekicidir. Dolayısı ile temel medya okuryazarlığı becerilerinin gelişimi eğitim ile mümkün olsa da medya mesajlarının analizini yapabilmek, karşı bir reaksiyonda bulunabilmek, mesajlara eleştirel gözle bakabilmek ve mesajların arka planını görebilmek becerileri aldıkları medya okuryazarlığı eğitimlerine, tercih ettiği medya platformlarına, medya kullanım amacına, medya kullanım becerisine ve medyaya maruz kaldığı zamana bağlı olarak sürekli gelişebilmektedir. Literatür incelendiğinde; Özek (2016)'in ile Alımcı ve Davulcu (2019)'un çalışmalarında ebeveynlerin eğitim durumlarının medya okuryazarlık becerileri üzerinde etkili bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmalarını anneler üzerinden yapan Altıncılık ve Özkan (2014)'ın da benzer sonuca ulaştıkları görülmüştür.

Araştırmaya göre ebeveynlerin gelir düzeyleri, medya okuryazarlık becerilerini etkileyen bir unsur olmamıştır. Günümüzde basılı yayın ve teknolojik araçlara ulaşımın herkesçe sağlanabilmesi, her ekonomik düzeydeki kitleye hitap edebilecek model ve türde medya araçlarının var oluşu, bilgiye erişimin kolaylaşması bu sonuca sebep olarak açıklanabilmektedir.

Ebeveynlerin çalışma durumu ile medya okuryazarlığı düzeylerinin alt boyutu olan 'bilgi sahibi olmak' fark göstermemiş, 'analiz edebilme ve tepki oluşturabilme' ile 'yargılayabilme örtük mesajları görebilme' anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Çalışan ebeveynlerin 'analiz edebilme ve tepki oluşturabilme' ile 'yargılayabilme örtük mesajları görebilme' ortalamaları daha yüksektir. Bu sonucun sebebi olarak; 'bilgi sahibi olmak' alt boyutu medyaya dair daha temel bilgileri kapsamakla birlikte, birey günlük hayatında da medya araçları ile bulunduğu etkileşimde bu bilgileri edinebilmektedir. Çalışan ebeveynlerin kitle iletişim araçlarına daha fazla maruz kalabilmekte ve medyayı çalışma ortamlarında daha profesyonel kullanmak durumundadırlar. Araştırmamızın örneklemini çoğunlukla üniversite mezunu olup, iş yaşamında aktif rol alan insanlar yer almaktadır. Birçok meslek grubu doğal olarak teknoloji ile iç içedir. Dolayısı ile aktif çalışma hayatının içinde olan birçok kesim işyerlerinde medya araçlarını kullanmakla birlikte, hizmet içi eğitim kapsamında medya okuryazarlığına dair eğitim, kurs ve seminerlere dahil olabilmektedirler. Konuya dair literatür incelendiğinde; Alımcı ve Davulcu'nun (2019) çalışan annelerin medya okuryazarlığı düzeylerinin babalardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Sosyal medya platformlarında paylaşımlarında sivil toplum kuruluşları ve/veya bilgi birikimi ile toplumda söz söyleme yetkinliğine erişmiş, bir konu hakkında uzmanlaşmış kişiler tarafından toplumu bilgilendirmeye yönelik dijital içerikler, etkileşimli dikkat çekici animasyonlar ve görseller medya aracılığı ile paylaşılmaktadır. Paylaşımlar zaman içerisinde artarak, toplumun geniş bir kesimine yayılmaktadır. Dolayısı ile toplumda medya konusunda temel yetkinliği olan kullanıcıların bu içerikler ile teması halinde farkında olmadan eğitildiği, farkındalıklarının arttırıldığı da söylenebilir.

Ebeveynlerin medya okuryazarlığı düzeyleri bilgisayar kullanım becerilerine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir. Farkı yaratanlar kendilerini medya okuryazarlığı becerisinde ‘usta’ olarak değerlendiren ebeveynlerdir. Ebeveynlerin bilgisayar kullanma düzeyleri arttıkça medya okuryazarlığı becerilerinin de arttığı görülmektedir. Fakat araştırma sorusundan alınan cevabın kişinin öz bildirimine dayalı olduğu unutulmamalıdır. Ebeveynler bilgisayar kullanım becerilerini kendi standartlarına göre değerlendirmiştir. Bu bilgi ışığında kişinin medya araçları kullanımında kendini ‘usta’ olarak değerlendirmesi ve bu konuda kendilerini oldukça yetkin görmeleri, ebeveynlerin medya okuryazarlığı eğitimi alma isteğini de negatif yönde etkileyen bir kriter olarak karşımıza çıkması olasıdır.

Araştırmanın verilerine göre; katılımcı anne-babaların kişisel bilgisayar ya da tablete sahip olmasının medya okuryazarlık düzeylerini etkileyen bir unsur olduğu görülmüştür. Bu sonuç aynı zamanda tez çalışmamızda kullandığımız Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği’nin geliştiricileri olan Karaman ve Karataş (2009)’un çalışmasının sonucuyla da benzerlik göstermektedir. Kişinin kendine ait kişisel bir kitle iletişim aracının olması aynı zamanda medyayla daha fazla vakit geçirmesini sağlamaktadır. Dolayısı ile medya araçlarının kişinin elinin altında bulunması, bir engel olmadan bu araçları kullanabilmeleri medya okuryazarlık düzeyleri üzerinde etkilidir.

Ebeveynlerin sosyal medya kullanım beceri seviyelerinin medya okuryazarlık düzeylerini etkileyen bir unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada anne-babaların sosyal medya kullanım becerileri arttıkça medya okuryazarlığı becerilerinin de artış gösterdiği görülmüştür. Elde edilen bu sonuç sosyal medya platformları aracılığı ile gündemi takip edebilme, haber okuyabilme, bilgiye kolayca ulaşabilme, farklı kaynaklara erişebilme, eğitsel araştırma yapabilme, chat, mesaj ya da forum gibi ortamlarda diğer

kişilerle iletişim kurabilme, eğlenceli vakit geçirebilme gibi faaliyetleri gerçekleştirebileceği fırsatları kullanması medya okuryazarlığı becerisini olumlu yönde etkileyebilmesiyle açıklanabilir.

Çalışma doğrultusunda ebeveynlerin medya okuryazarlığı eğitimi alıp almamaları medya okuryazarlığı düzeyinin ‘bilgi sahibi olmak’ alt boyutunda anlamlı bir fark göstermediği görülse de ‘eğitim aldım’ cevabını verenlerin ortalamaları yüksektir. Bununla birlikte ‘analiz edebilme ve tepki oluşturabilme’ ve ‘yargılayabilme, örtük mesajları görebilme’ alt boyutlarında anlamlı bir fark görülmekte ve farkın kaynağı medya okuryazarlığı eğitimi almış olanlardır. Dolayısıyla ebeveynlerin medya okuryazarlığı eğitimi alıp almamaları medya okuryazarlık düzeyleri üzerinde etkilidir. Medya okuryazarlığı eğitimi; kişinin medya araçlarını kullanırken seçici davranmasını, kontrolü elinde tutabilmesini, medyanın olumsuz etkilerinden korunabilmesini, ekrana dayalı içerikler hakkında yorum ve eleştiri yapabilme kabiliyetini sağlamaktadır (Hasdemir ve Demirel 2012: 178). Ayrıca medya okuryazarlığı düzey belirleme ölçeğinin alt boyutlarının kazanımı da medya okuryazarlığı eğitiminin dahilindedir.

Ebeveynlerin dijital medya araçları ile geçirdikleri süreye göre medya okuryazarlık düzeyleri arasında bir fark saptanmamıştır. Ebeveynlerin dijital medya araçlarını sık sık ya da uzun sürelerce kullanıyor olmaları her zaman bilinçli ve efektif olarak kullandıkları anlamına gelmeyebilir. Dolayısı ile aslında kişinin nicel olarak geçirdiği saat değil, nitel boyutu yani medya araçlarını ne amaçla ve ne biçimde kullandığı fark yaratabilir.

Ebeveynlerin benimsedikleri medya aracılık rolü medya okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Farkı yaratan grup ise çocukları ve medya arasında ‘kısıtlayıcı aracılık’ rolünde olduğunu belirten ebeveynlerdir. Dolayısı ile medya okuryazarlığı konusunda daha yetkin olduklarını düşünen ebeveynlerin ‘kısıtlayıcı aracılık’ rolünde olduğu söylenebilir. Elde edilen bu sonuç doğrultusunda; ebeveynlerin medya ve medya içerikleri konusundaki detaylı bilgi sahibi olmalarının ve medyanın çocukları üzerinde yaratabileceği çeşitli olumsuz etkilerinin de farkındalığı ile risk almadan kısıtlama yoluna gitmeyi tercih etmeleriyle açıklanabilir. Clark (2011)’in yaptığı çalışmada medya ve içerikleri konusunda daha teknik yetkinliklere sahip olan ebeveynlerin ‘kısıtlayıcı aracılık’, daha bilişsel-kritik yetkinliği sahip ebeveynlerin ise ‘aktif aracılık’ stratejileri seçtikleri tespit edilmiştir. Öte yandan Schaan ve Melzer

(2015)'in çalışmalarında da kısıtlayıcı aracılık ebeveynlerin medya genelinde en sık kullandıkları strateji olduğu bulunmuştur. Ancak Schaan ve Melzer (2015) ortaya çıkan bu durumu ebeveynlerin kendilerini yeterli seviyede medya okuryazarı hissetmediğinde, çocuklarına kısıtlayıcı bir yaklaşımda bulunmuş olabilecekleri ile açıklamıştır.

Ebeveynlerin büyük çoğunluğunun 'kısıtlayıcı aracılık' stratejisini kullandıklarını belirtmiş olmaları da bir başka dikkat çekici noktadır. Literatür incelendiğinde Ayrıca Özsoy ve Atılgan (2018)'in yaptıkları araştırmada ebeveynlerin çok büyük bir bölümünün 'kısıtlayıcı aracılık' rolünü uyguladıkları, çok az bir kısmının 'aktif aracılık' rolünü uyguladıkları görülmüştür. Mendoza (2009) çalışmasında ebeveynlerin çocuklarına medya konusunda çeşitli kısıtlamalar, kurallar ve sınırlar koymasının ebeveynlere önerilen bir strateji olduğunu ve bu rolün medya eğitiminde korumacı yaklaşım içerisinde bir geçmişi olduğunu belirtmiştir.

Ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeylerine göre çocuklarının en çok tercih ettiği oyun türü (geleneksel ve dijital oyunlar) anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Farkı oluşturan faktör ise ebeveynlerin çoğunlukla çocuklarının geleneksel oyunlar oynadığına dair bildirimleridir. Ebeveynlerin öz bildirimlerine göre çocukları çoğunlukla geleneksel oyunları tercih etmektedir. Elde edilen bu bulgu iki şekilde açıklanabilir. Birincisi; ebeveynlerin medya okuryazarlığı konusunda etkin ve yetkin olmaları, çocuklarını dijital oyunların zararlı etkilerinden korumak amacı ile gelişimleri için daha olumlu katkılar sağladığını düşündükleri geleneksel oyunlara yönlendirmesidir. Dolayısı ile bu tutum korumacı yaklaşım içerisinde yer almakta olup çalışmanın diğer bir bulgusu olan ebeveynlerin çocuklarının dijital oyun oynamaları konusunda çoğunlukla 'kısıtlayıcı aracılık' stratejisi benimsediklerini desteklemektedir. Öte yandan ebeveynlerin medya okuryazarlığı becerilerinin yüksek düzeyde olması çocuğun geleneksel oyun ve dijital oyun arasındaki dengeyi sağlamasında ve her iki oyun türünden de faydalanmasına rehberlik etmesine yol açabilir. Ancak unutulmamalıdır ki, araştırma soruları ebeveynler tarafından yanıtlanmış olup, çocukların oyun tercihleri de ebeveyn gözlemi neticesinde belirlenmiştir. Bu doğrultuda iki adet soru ön plana çıkmaktadır. Ebeveynler çocuklarına oyun tercihinde bulunma özgürlüğü vermekte ve bu doğrultuda çocuklarına çeşitli oyun türlerini sunmakta mıdır? Ebeveynler soruyu kendi yönlendirmeleri neticesinde mi yoksa iyi bir gözlemle tarafsızca mı cevaplandırmıştır? Bu iki sorunun cevabının elde edilen bulgunun yorumu konusunda önemli etki göstereceği düşünülmektedir.

5.2. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerinin Ebeveynlerin Medya Aracılık Türlerine Göre Değerlendirilmesi

Ebeveynlerin medya aracılık türlerinden ‘kısıtlayıcı engelleyici’ alt boyut hanedeki sosyal rollere göre farklılık göstermemektedir. Bunun sebebinin ‘kısıtlayıcı engelleyici’ ebeveyn medya aracılık türünün, çocukla iletişime geçilip fazladan bir ilgi gösterme hali olmadan direkt medyaya dair kısıtlama ve herhangi bir medya etkileşimindeki tavra ket vurma faaliyetinden kaynaklanıyor olması muhtemeldir. Öte yandan ‘aktif destekleyici, kısıtlayıcı destekleyici, aktif sınırlayıcı, kısıtlayıcı sınırlayıcı, aktif yorumlayıcı’ alt boyutlarında fark saptanmıştır. Bu boyutlarda saptanan farklar ‘anne’ temellidir. Türk kültüründe toplumun büyük bir kesiminde ‘anne’ çocuğa karşı aldığı rol ve sorumluluk bakımından, çocuğun bakımı ve eğitiminden birinci derecede sorumlu kişi olarak görülmektedir. Aytekin ve diğerleri (2016)’nın okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerine dair algılarını betimsel olarak ortaya koymak, annelik ve babalığa yönelik zihinlerinde oluşan model hakkında genel bir fikir edinebilmek amacı ile yaptıkları araştırmada, çocukların ‘anne’yi çocuğa bakım veren, çoğunlukla ev ve mutfak işi yapan kişi olarak, ‘baba’yı ise daha çok işe giden, televizyon izleyen, salonda vakit geçiren kişi olarak tanımladıklarını tespit etmişlerdir. Dolayısı ile gün içerisinde çocuklar ile ilgilenen ve sorumluluğun büyük oranda annenin üzerinde olduğu, babanın çocuğun bakımı, gelişimi eğitimi gibi süreçlerde daha az sorumluluk aldığı göz önüne alındığında evdeki bu aracılık rollerinin annenin alması sonucunun görülmesi kaçınılmaz olduğu söylenebilmektedir. Durak (2019)’un araştırmasında ebeveyn arabuluculuğu puanları ebeveynlerin cinsiyetine göre anlamlı fark göstermemiş fakat kadın ebeveynlerin puanlarının erkek ebeveynlerin puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmamızın bu bulgularına dair bir başka sonuç ise ebeveynlerin çoğunlukla aktif destekleyici aracılık rolü benimsemiş olmasıdır. Daneels ve Vanwynsberghe (2017)’nin çalışma sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Yaş değişkeni ebeveynlerin medya aracılık alt boyutlarında ‘aktif destekleyici, kısıtlayıcı destekleyici, aktif sınırlayıcı’ etkili olmuştur. Anlamlı farkı yaratanların 18-35 yaş aralığındaki daha genç ebeveynlerin oluşturduğu belirlenmiştir. Bu ebeveynler günümüzde Y kuşağı ve Z kuşağı olarak isimlendirilmektedir. Y kuşağı hızlı bir şekilde gelişmekte olan sosyal medya ağları, tabletler ve akıllı uygulamalar ile teknolojik olarak

kendilerini geliştirmiş gruptur. Z kuşağı ise tamamen dijital dünyanın içine doğmuş olup, şu anda kullanılan teknoloji onlar için oldukça sıradandır (Seymen, 2017). Bu kuşak ebeveynlerin sahip oldukları teknolojik bilgileri, birçok kaynağa kolay erişimleri söz konusu olmakla birlikte kendi anne ve babalarından edindikleri geleneksel bilgilerden ziyade internet vasıtası ile bilgilerini güncelleyip uygulamaya alarak çocuklarını yetiştirdikleri söylenebilir. Dolayısı ile genç ebeveynler teknoloji ortamından elde etmiş oldukları bilgilerle çocuklarının medya kullanımını sınırlayabilmekte veya destekleyebilmektedirler. Öte yandan ebeveynlerin medya aracılık alt boyutlarından ‘kısıtlayıcı sınırlayıcı, kısıtlayıcı engelleyici, aktif yorumlayıcı’ alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Alınan bu sonuç yalnızca medyadan edinilen bilgiler dahilinde değil yerleşik bazı kültürel kodlarla ilgisi olabileceği gibi medyada tercih edilen içeriklerin daha geleneksel bir tavırdan olabileceği ihtimalinin de göz önüne alınması gerektiğini göstermektedir. Literatür incelendiğinde Durak (2019)’un çalışmasında ise arabuluculuk puanlarının ebeveynlerin yaş düzeylerine göre anlamlı fark gösterdiği ve 31-40 yaş arası anne babaların puanlarının diğer yaş gruplarındaki puanlardan yüksek olduğu bulunmuştur. Dolayısı ile Durak (2019)’un çalışmasında Y kuşağı belirleyici etki göstermiştir.

Araştırmanın verilerine göre eğitim durumu değişkeninin ebeveynlerin medya aracılık alt boyutlarından ‘aktif destekleyici, aktif sınırlayıcı, kısıtlayıcı engelleyici’de etkili olmuş, ‘kısıtlayıcı destekleyici, kısıtlayıcı sınırlayıcı, aktif yorumlayıcı’ alt boyutlarında fark göstermemiştir. Öte yandan çocukların medya kullanımları üzerinde daha otoriter, ket vurucu, kuralcı, cezaya dayalı ya da sadece konuşmaya dayalı bir etkide bulunan ebeveynlerin ilköğretim ve lise mezunu olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmanın gelir düzeyi değişkeninin ebeveynlerin medya aracılık alt boyutlarından ‘aktif sınırlayıcı’da anlamlı farklılık göstermekle birlikte bu farklılığın, geliri 3000 ve altı olan ailelerden kaynaklandığı görülmüştür. Nikken ve Schols (2015) çalışmalarında farklı ekonomik düzeydeki aileler arasında farklılık saptamışlardır. Nikken ve Schols’a göre; daha eğitilmiş ve yüksek gelirli ebeveynler düşük eğitilmiş ve sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı ebeveynlere kıyasla çocuklarının medya ortamını en yeni teknoloji araçlarını kullanarak yapılandırmaktadır. Daha düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ebeveynler yüksek kaliteli medya ürünlerinin son sürümlerini edinme konusunda daha az fırsata sahiptir ve medyayı kullanma becerileri daha düşüktür. Bu sebeple çocuklarına medya ve medya sistemlerinin nasıl çalıştığını tutarlı bir şekilde açıklayamayabilir, çocuklarının

medya kullanımını yönetmek konusunda güçlük yaşamaktadırlar. Ayrıca bu ebeveynlerin kuralları tutarsızlık gösterebilmektedir. Bu bilgiler ışığında araştırmamızın bulguları Nikken ve Schols (2015) ile uyumlu olduğu söylenebilmektedir.

Çalışma durumu değişkeni ebeveynlerin medya aracılık rollerinde anlamlı bir farklılık ortaya koymamıştır. Ebeveynin profesyonel bir iş hayatının olup olmamasının medya aracılık rolünde etkili olmadığı görülmüştür. Çalışan ebeveynlerin profesyonel hayatlarındaki yoğunlukları sebebi ile, çalışmayan ebeveynlerin ise ailenin daha küçük bir ferdi ile ilgilenme zorunluluğu veya ev işlerinin yoğunluğundan ötürü çocuklarıyla geçirdikleri ya da onlara ayırdıkları vakit fark yaratmayabilir.

Ebeveynlerin gün içerisinde interneti kullanma sebepleri değişkeni ebeveynlerin medya aracılık rolleri ‘aktif destekleyici, kısıtlayıcı destekleyici, aktif sınırlayıcı’ alt boyutlarında anlamlı fark göstermiştir. Belirtilen alt boyutlarda farkı yaratanların gün içerisinde interneti ‘bilgi edinme’ amacı ile kullanan ebeveynlerin olması dikkat çekicidir. Bu ebeveynlerin çocuklarının etkileşimde bulunduğu medyaya karşı açıklama yapan, içerik hakkında bilgiler veren, akıllı işaret kullanımına dikkat eden, medya kullanım sürelerini önemseyen ebeveynlerin olduğu göz önünde bulundurulduğunda farkı ortaya çıkaranların hem aktif aracılık hem de kısıtlayıcı aracılık rolü üstlenen ebeveynlerin olduğu görülmektedir. Genel olarak, aktif arabuluculuk stratejilerinin, kısıtlayıcı arabuluculuk stratejilerine kıyasla çocuklarda meydana gelebilecek çevrimiçi risklerin önlenmesinde daha başarılı olduğu bilinmektedir. Bununla birlikte kısıtlayıcı aracılık uygulamalarının koruyucu etkisi de yadsınamaz (Symons ve diğerleri, 2017).

Araştırmada ebeveynlerin medya okuryazarlığı eğitimi alıp almama durumlarının medya aracılık rolleri üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Mendoza (2009)’a göre; ebeveyn arabuluculuğu, arabuluculuk tarzlarını belirlemesine ve medyanın çocuklar üzerindeki etkilerini incelemesine karşın medya okuryazarlığına dair araştırma ve uygulamalar ile bağlantı kuramamaktadır. Öte yandan çalışmamızda aldığımız bu sonuçtan farklı olarak Ahn (2019)’un ebeveyn medya okuryazarlığının ve medya karakterlerinin ebeveyn algılarının, reklam içeriğinin ebeveyn aracılığı üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında; ebeveyn medya okuryazarlığı düzeyinin ebeveyn arabuluculuğunun üç türünün de (aktif arabuluculuk, kısıtlayıcı arabuluculuk ve birlikte izleme) önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Daneels ve Vanwysberghe (2017)’nin ise ergenlik döneminde çocuklara sahip ebeveynlerin sosyal medya

okuryazarlığının belirli bir aracılık stratejisi seçimiyle bağlantılı olup olmadığını araştırdıkları çalışmalarında sosyal medya okuryazarlığına sahip olan ebeveynlerin, kısıtlayıcı veya teknik stratejiler yerine aktif arabuluculuğu seçtikleri sonucuna ulaşmaları dolayısı ile ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeylerinin medya aracılık rolleri üzerinde etkili olduğunu saptamışlardır. Bu bilgiler ışığında araştırmamızın bu sonucu Ahn (2019) ve Daneels ve Vanwynsberghe (2017)'nin çalışmalarını desteklememektedir.

Yapılan araştırmada ebeveynlerin kullandıklarını belirttikleri medya aracılık stratejileri, erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeğinin alt boyutları üzerinde bir farklılık göstermemiştir. Dolayısı ile ebeveynlerin öz bildirimleri ile standardize bir araçtan elde edilen sonucun tutarsız olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bu bulgu, ebeveynlerin medya aracılığı konusunda kendilerini yeterince tanımadığı ve değerlendiremediği ile açıklanabilmektedir.

5.3. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerinin Dijital Oyunların Çocuklara Olan Etkilerine Göre Değerlendirilmesi

Araştırmaya göre dijital oyunların çocuklara olan etkilerinden ‘fiziksel, sosyal, duygusal’ alt boyutlar ebeveynlerin yaş aralıklarına anlamlı fark göstermiştir. Dijital oyunların çocuklar üzerinde ‘fiziksel’ etkilerinin daha farkında olan grubun 18-25 yaş Y ve Z kuşağı, yani teknolojinin içine doğan ebeveynlerden oluştuğu görülmektedir. Öte yandan ‘sosyal, duygusal’ etkilerinin farkındalığında olan ebeveynlerin ise 46 yaş ve üzerinde olan daha geleneksel kültürü benimseyen X kuşağının olması dikkat çekicidir. Dijital araçların artması zamanla çocuklarda bedensel problemlere, uyku problemlerine ve duruş bozukluklarına sebebiyet vermiş ve bu konu zamanla artan bir şekilde medyada da yerini bulmuştur. Medyanın fiziksel etkilerini teknolojinin içine doğmuş, aktif kullanıcı konumundaki genç ebeveynlerin; bizzat kendilerinin de fiziksel etkileri deneyimlemiş, bu konuda medyadaki sayısız bilgi, kaynak ve içerikler doğrultusunda çocuklarına teşhis koyan grup oldukları söylenebilir. Dolayısı ile çocuklarında medya sebepli fiziksel değişim ve problemlerin en çok farkında olabilecek grubun 18-25 yaş aralığındaki ebeveynlerden oluşması beklenebilir bir sonuçtur. Ayrıca genç ebeveynlerin kendilerinin de teknoloji ile olan yoğun etkileşimleri nedeniyle çocuklara bu doğrultuda

örnek oldukları ya da medya ile daha fazla etkileşimde bıraktıkları söylenebilir. Gökel (2020)'nin teknoloji bağımlılığının çocuklara yansıyan olumsuz etkilerini ebeveynlerin görüşleri ile ortaya koymayı amaçladığı çalışmasında; anne-babaların internet, sosyal medya, akıllı medya cihazları kullanmaları, sanal dünyaya kendilerini kaptırmalarının çocuklarını da etkilediği ve olumsuz model oldukları, çocukların uzun sürelerce teknolojik araçlara maruz kalmasının bedensel, fiziksel, ruhsal sorunlara sebebiyet verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Dijital oyunların çocuklara olan etkilerinden 'öğrenme, fiziksel, sosyal' alt boyutları, ebeveynlerin eğitim durumu değişkeninde anlamlı farklılık göstermiştir. Lisans, Yüksek Lisans ve Doktora eğitim düzeyindeki ebeveynlerin genellikle çalışan kesimde yer almaları çocukları ile daha az vakit geçirmelerine ve yerlerini çocuklarına sağladıkları materyaller olan medya araçlarıyla doldurmalarına sebebiyet verebilmektedir. Dolayısı ile ebeveynler çocuklarının medya araçları ile etkileşimde bulunduğu süre arttıkça bu platformların içeriğine dayalı olarak, etkin öğrenmeyi desteklediği gibi fiziksel ve sosyal gelişim sorunlarına da neden olabildiğinin farkındadır.

Araştırmada ailenin gelir düzeyi değişkeninin dijital oyunların çocuklara olan etkilerinde hiçbir etkisi olmadığı görülmüştür. Model ve kalite olarak farklılık gösterse de dezavantajlı gruplar dışında geniş sosyo-ekonomik duruma hitap eden medya araçlarının var oluşu, medyaya erişimin geniş kitlelere yayılmasını sağlamıştır. Dolayısı ile medya ile etkileşimi olan çocuklarda ebeveynler tarafından gözlemlenen etkiler değişmemektedir. Bu sonuç Plowman, McPake ve Stephen (2010)'nun çalışmasında ailenin gelir durumunun medya kullanımı türünde bir etkisi olmadığı sonucunu desteklemektedir.

Dijital oyunların çocuklara olan etkilerinden 'fiziksel' ve 'duygusal' alt boyutlarının, çocukların dijital araçları kullanmaya başladığı yaş değişkenine anlamlı etkisi olduğu görülmüştür. Araştırmanın bulguları dahilinde dijital oyunun çocuğu fiziksel ve duygusal olarak etkileyebileceğini düşünen ebeveynlerin çocuklarının 6 yaşında dijital araçları kullanmaya başladığı saptanmıştır. Bu sonuç, ebeveynlerin çocuklarını dijital oyunlarla erken yaşta tanıştırmamanın çocuğuna fiziksel ve duygusal anlamda zarar verebileceğinin farkında olduğu için çocuğuyla dijital araçların etkileşimini mümkün olabilecek kadar ertelemiş olması ile açıklanabilmektedir. Öte yandan dijital araçların çocuğunu fiziksel, sosyal ve duygusal alanlarda olumsuz

etkileyebileceğinin farkında olup, çocuğunu medya araçları ile 3 yaşından önce tanıştırmış olan büyük bir kesiminde var olduğunun tespiti dikkat çekicidir. Toran ve diğerleri (2016)'nın çalışmamıza benzer olarak, çocukların dijital oyun oynamaya başlama yaşının düşerek 3 yaş civarına gerilediğini, bazı annelerin ise çocuklarının dijital oyunlarla tanışmalarının yaklaşık olarak bir buçuk yaş civarında başladığını belirttiğini bildirmişlerdir. Bu tespit ailelerin kendilerine zaman ayırma ihtiyacından kaynaklanan boş zaman yaratma arzusundan kaynaklanması ile açıklanabilir. Plowman, McPake ve Stephen (2010) yaptıkları araştırmanın sonuçlarında ebeveynler tarafından çocuklarının arkadaşları ile sosyal oyun faaliyetleri, açık hava oyunları, resim sanat etkinliklerine dahil olmasının fazladan denetim ve ilgi gerektirdiği düşünülmekte ve teknolojik oyunlar kısmen daha güvenli görülmektedir. Çünkü çocukların medya araçları ile etkileşimi kısmen iç mekanda, ebeveynlerin çevresel görüşü içinde gerçekleşmektedir. Dolayısı ile ebeveynler kendilerine boş vakit yaratmak, dış mekanda yaşanabilecek risklere karşı denetimi kolaylaştırmak amacıyla, medyanın çocuğun gelişimindeki etkilerinin farkında olmalarına karşın çocuklarına dijital araçları zaman geçirmelerine yardımcı olacak materyal olarak sunabilmektedirler.

Araştırmamızda çocuğun cinsiyeti değişkenine göre dijital oyunların çocuklara etkileri alt boyutlarından 'duygusal' alanda anlamlı fark çıkmış olup farkı oluşturan grubun kız çocukları olduğu tespit edilmiştir. Ölçekteki duygusal boyut, dijital oyunun çocuğun özgüvenini azaltması, duygularının ifadesinde zorluk oluşturmaları ve iç dünyasında karmaşa yaşamasını ifade eden olumsuz etkilerini ifade etmektedir. Bu sonuç çocukların ağırlıklı olarak hangi tür dijital oyunu tercih ettikleri ile açıklanabilir. Literatür incelendiğinde özellikle şiddet içerikli dijital oyunların çocukta empati duygusunun azalmasına, sosyal davranışlarında olumsuz etkiler yaratmasına, çevresine duyarsızlaşmasına, iç dünyasında karmaşa yaşamasına ve vicdan duygusunun körelmesine sebebiyet verdiği sonuçlarına ulaşılmıştır (Göldağ, 2019). Öte yandan toplumda cinsiyetlere yüklenen özellikler dikkate alındığında, kız çocuklarının daha hassas ve kırılgan olduğuna dair bir bakış açısına sahip ebeveynlerin, dijital oyunların 'duygusal' olarak kız çocuklarını daha fazla etkisi altına alabileceğini düşünmesi de bu sonucun ortaya çıkmasında etkililik arz ettiği söylenebilir. Bu çıkarım, Nikken ve Jansz (2003)'ün çalışmalarında ebeveynlerin video oyunlarını tercih eden kız çocuklarına karşı erkek çocuklarına kıyasla daha fazla kısıtlayıcı aracılık rolünü kullandıkları sonucu ile benzerlik göstermektedir. Nikken ve Jansz (2003), ebeveynlerin kız çocuklarına karşı

daha endişeli yaklaşımlarının sebebinin, birçok oyunun içeriğindeki agresiflik ve şiddetin kızlardan ziyade erkekler için daha uygun olduğunu düşünmeleri ile açıklamışlardır.

Ebeveynlerin medya okuryazarlığı eğitim alma durumu değişkenine göre dijital oyunların çocuklara olan etkileri ‘eğlenme’ ve ‘fiziksel’ boyutta anlamlı farklılık göstermiştir. Dijital oyunların çocuklar üzerindeki fiziksel etkisi boyutunda fark yaratan kitlenin medya okuryazarlığı eğitimi almak isteyen ebeveynlerin olması dikkat çekicidir. Veriler tümü ile kapsamlı olarak incelendiğinde medya okuryazarlığı eğitimi alan ebeveynler ile almayan ebeveynler arasında çok büyük bir farklılık gözlenirse de eğitim alma konusunda istekli olan ebeveynlerin ortalamaları yalnızca eğlenme ve fiziksel boyutta değil, duygusal alt boyut hariç tüm boyutlarda anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Medya okuryazarlığının öneminin farkında olup dijital oyunların da çocukları farklı boyutlarda etkileyebileceğine dair kanısı olan ebeveynlerin, kendi medya okuryazarlık yetkinliklerini iyileştirdiklerinde çocuklarının dijital oyunların olumsuz etkilerinden koruyabileceklerinin farkında olan ebeveynler olduğu söylenebilir. Yıldız ve Aytunga (2019)’un çalışma sonuçları da araştırmamızın bu bulgusuna benzer olarak, ebeveynlerin çeşitli medya organlarında çocuklara kötü örnek içerecek birçok içeriğin bulunduğunun ve çocuklarının bu içeriklerden olumsuz etkilendiklerinin farkında olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yıldız ve Aytunga (2019) ayrıca çalışma yaptıkları ebeveynlerin yarısının medya kullanımı konusunda bir eğitim almaya ihtiyaç duyduklarının farkındalığında olduğunu da tespit etmişlerdir.

5.4. Katılımcı Ebeveynlerin Medya Okuryazarlık Düzeyleri ile Medya Aracılıkları ve Dijital Oyunların Çocuklarına Olan Etkileri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi

Araştırmada Türkiye’nin farklı illerinde 3-6 yaş aralığında okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeyleri ile medya aracılıkları ve dijital oyunların çocuklarına olan etkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi ile elde edilen bulgular tartışılmıştır.

Yapılan araştırmada elde edilmiş olan bulgulara göre katılımcı ebeveynlerin Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme leği alt boyutları ve toplam puanları ile Erken ocukluk Ebeveyn Medya Aracılık leği alt boyutları ve toplam puanları arasında yapılan korelasyon analizi doğrultusunda;

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme leği ‘bilgi sahibi olmak’ alt boyutunun, Erken ocukluk Ebeveyn Medya Aracılık leği alt boyutları ‘aktif destekleyici, aktif sınırlayıcı, aktif yorumlayıcı’ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır. Bir diğer ifade ile ebeveynin medya okuryazarlığına dair bilgi sahibi olma düzeyi arttıkça, üstlendiği ‘aktif destekleyici’, ‘aktif sınırlayıcı’, ‘aktif yorumlayıcı’ rolleri de artmaktadır.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme leği ‘analiz edebilme ve tepki oluşturabilme’ alt boyutunun, Erken ocukluk Ebeveyn Medya Aracılık leği alt boyutu ‘aktif destekleyici, aktif sınırlayıcı’ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır. Yani ebeveynin medya okuryazarlığına dair analiz edebilme ve tepki oluşturabilme becerisi geliştikçe, üstlendiği ‘aktif destekleyici’ ve ‘aktif sınırlayıcı’ rolü de artmaktadır.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme leği ‘analiz edebilme ve tepki oluşturabilme’ alt boyutunun, Erken ocukluk Ebeveyn Medya Aracılık leği alt boyutu ‘kısıtlayıcı destekleyici, aktif yorumlayıcı’ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif bir ilişki vardır. Bu sonuç doğrultusunda ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair analiz edebilme ve tepki oluşturabilme düzeyinin azaldıkça kısıtlayıcı destekleyici ve aktif yorumlayıcı rolünün arttıkı söylenebilmektedir. Bu bulgu ayrıca aktif yorumlayıcı rol benimseyen ebeveynlerin analiz edebilme-tepki oluşturabilme becerilerinin daha düşük olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme leği ‘yargılayabilme örtük mesajları görebilme’ alt boyutunun, Erken ocukluk Ebeveyn Medya Aracılık leği alt boyutları ‘aktif destekleyici’ ve ‘kısıtlayıcı engelleyici’ puanları arasında pozitif bir ilişki vardır. Bir başka ifadeyle ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair yargılayabilme örtük mesajları görebilme düzeyinin arttıkça aktif destekleyici ve kısıtlayıcı engelleyici rolünün de arttıkı tespit edilmiştir. Bu sonuç dikkat çekicidir. Tespit edilen bu sonuç, ebeveynlerin medyaya dair bilgileri detaylanarak artış gösterdikçe oluşan aktif destekleyici rolünün yanında, medyanın çocukta yaratabileceği etkiden ürkerek direkt medya etkileşimine ket

vurma tavrı gösterebileceği şeklinde de açıklanabilir. Çalışmanın bu bulgusu, detaylandırılarak araştırılmaya değerdir.

Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği ‘yargılayabilme örtük mesajları görebilme’ alt boyutunun, Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutu olan ‘aktif sınırlayıcı’ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif bir ilişki vardır. Dolayısı ile ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair yargılayabilme örtük mesajları görebilme düzeyinin arttıkça aktif sınırlayıcı rolünün azaldığı tespit edilmiştir.

Bu sonuçlar bağlamında ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeylerinin arttıkça çoğunlukla ‘aktif’ aracılık rollerinin artış gösterdiği görülmektedir. Ebeveynlerin bu rolü çocuk ve medya arasındaki bağa kendilerini de dahil etmelerini, engelleme ve ket vurma davranışı uygulamaksızın çocuğun medya içeriklerinin olumlu-olumsuz yönlerini iletişim ve etkileşim dahilinde anlamalarını, anlamlandırmalarını sağlamalarını içermektedir.

Literatür incelendiğinde; Özek (2016) yaptığı çalışmada araştırmamızın sonuçlarına benzer şekilde medya okuryazarlık düzeyleri yüksek olan ebeveynlerin çocukları televizyon izlerken yanında yer aldıklarını, birlikte bu faaliyeti gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Ebeveynin bu tutumu literatürde aktif aracılık olarak yer almaktadır. Livingstone (2002)’nın çalışmasına göre çocukların medya ile etkileşimi sırasında onlar ile iletişimde olmak ve rehberlik etmek, çeşitli kısıtlamalar yapmaktan daha etkili bir yoldur. Ayrıca Mendoza (2009)’a göre medya okuryazarlığının ebeveynlerdeki etkililiği, medya aracılık rollerini çocuklarında medya okuryazarlığını teşvik edecek şekilde kullanmalarına da yardımcı olmaktadır. Bu teşvik genellikle aktif aracılık ile mümkündür.

Yapılan araştırmada elde edilmiş olan bulgulara göre katılımcı ebeveynlerin Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği alt boyutları ve toplam puanları ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutları ve toplam puanları arasında yapılan korelasyon analizi doğrultusunda;

Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği ‘bilgi sahibi olmak’, ‘analiz edebilme ve tepki oluşturabilme’, ‘yargılayabilme örtük mesajları görebilme’ tüm alt boyutlarının, Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutu olan ‘öğrenme’ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır. Bir diğer ifade ile bu sonuç ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair becerisi arttıkça çocuklarının

dijital oyunlar vasıtası ile öğrenme eğilimi gösterdiklerine dair gözlemleri artmış olabileceği ile açıklanabilir.

Literatür incelendiğinde Kalan (2010)'un yaptığı çalışmada ebeveynlerin medya okuryazarlığı becerisinin, çocuklarına örnek teşkil ettiğini ve çocuklarının dijital mecralarda seçici davranabilme, ileti ve içeriklere eleştirel bakabilme, soyut-somut arasındaki farkı ayırt edebilme bilincini geliştirmelerine yardımcı olmasında etkili olduğunu saptamıştır. Dolayısı ile alan yazından elde edilen bu bulgunun, araştırmamızda ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair becerisinin artışının, çocukların bir medya içeriğinde yer alan dijital oyunlar vasıtasıyla öğrenmesini arttırdığı bulgusunu desteklediği şeklinde yorumlanabilmektedir.

Yapılan araştırmada elde edilmiş olan bulgulara göre katılımcı ebeveynlerin Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutları ve toplam puanları ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutları ve toplam puanları arasında yapılan korelasyon analizi doğrultusunda;

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği 'aktif destekleyici' alt boyutu ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Olan Etkileri Ölçeği 'öğrenme' ve 'sosyal' alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır. Dolayısı ile ebeveynlerin 'aktif destekleyici' tutumu arttıkça, gözlemledikleri dijital oyunun çocukları üzerindeki 'öğrenme' ve 'sosyal' etkileri de artış göstermiştir. Bu sonuç medyaya ve medya araçlarıyla barışık, içeriklerini takip eden ve çocuğuyla bu doğrultuda birlikte vakit geçirip rehberlik etmeyi tercih eden ebeveynlerin çocukları akademik veya çeşitli konular hakkında eğitici, pekiştirici içeriklere yönlendirmiş olabileceği ile yorumlanabilir.

Öte yandan aynı şekilde sosyal boyutta da pozitif bir ilişki çıkması dikkat çekicidir. Bunun sebebi ise Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği'nin 'sosyal' alt boyutunu oluşturan maddelerin olumsuz etkileri içermesidir. Ölçekte bulunan 'sosyal' alt boyut; dijital oyunların çocuğun insanlarla iletişimini, etkileşimini azaltma, etrafına duyarsızlaşmasına sebebiyet verme ve sinir stres seviyesini artırma durumuna ilişkin olumsuz maddeler içermektedir. Bu sonuç dijital oyunların çocuğun sosyal gelişimine olan olumlu-olumsuz etkilerini birlikte değerlendirmeye fırsat tanıyacak başka ölçeklerle tekrar değerlendirilebilir.

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği ‘aktif sınırlayıcı’ alt boyutu ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Olan Etkileri Ölçeği’nin ‘eğlenme’, ‘öğrenme’, ‘fiziksel’ ve ‘sosyal’ alt boyutları arasında anlamlı pozitif bir ilişki vardır. Kullanılan ölçekte ‘fiziksel’ ve ‘sosyal’ alt boyutlar olumsuz maddeler içermektedir. Dolayısı ile ebeveynlerin ‘aktif sınırlayıcı’ tutumu arttıkça gözlemledikleri dijital oyunun çocukları üzerindeki ‘fiziksel’ ve ‘sosyal’ etkilerin de artması dikkat çekicidir. Araştırmanın bu bulgusu dijital oyunların çocuklar üzerindeki ‘fiziksel’, ‘sosyal’ etkileri bağlamında maddelerinde olumlu etkilerin de yer aldığı başka bir ölçekle tekrar değerlendirilebilir.



6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Yapılan araştırmanın genel amacı; 3-6 yaş okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeyleri, medya aracılıkları ve dijital oyunların çocuklarına olan etkileri arasındaki ilişkinin; ebeveynlerin sosyo demografik bilgileri çerçevesinde incelenmesidir. Bu bölümde bulgulardan elde edilen sonuçlar ve çözüm önerilerine yer verilmiştir.

Ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair bilgi düzeyleri sosyo-demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Araştırmada elde edilen bulgulara göre; ebeveynlerin hanedeki sosyal rolleri ile medya okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptanamamıştır.

Medya okuryazarlık düzey belirleme ölçeğinin alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark saptanamamıştır. Dolayısı ile ebeveynlerin yaş değişkeninin medya okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Anne ve babaların eğitim durumları, medya okuryazarlık düzeyinin ‘bilgi sahibi olmak’ alt boyutunda farklılık ortaya koysa da ‘analiz edebilme ve tepki oluşturabilme’ ve ‘yargılayabilme, örtük mesajları görebilme’ alt boyutunda etkisinin olmadığı görülmüştür. Öte yandan ebeveynlerin eğitim düzeylerinin artması ile doğru orantılı olarak medya okuryazarlık becerilerinin artmamış olduğu görülmüştür. Elde edilen bu veri dikkat çekicidir.

Ebeveynlerin gelir düzeyi değişkeninin, medya okuryazarlık becerilerini etkileyen bir unsur olmadığı görülmüştür.

Ebeveynlerin çalışma durumu ile medya okuryazarlığı düzeylerinin alt boyutu olan ‘bilgi sahibi olmak’ fark göstermemiş, ‘analiz edebilme ve tepki oluşturabilme’ ile ‘yargılayabilme örtük mesajları görebilme’ anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Çalışan ebeveynlerin ‘analiz edebilme ve tepki oluşturabilme’ ile ‘yargılayabilme örtük mesajları görebilme’ ortalamaları daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ebeveynlerin büyük çoğunluğu kendilerinin bilgisayar kullanma becerisinde ‘usta’ olarak değerlendirmişlerdir. Öte yandan ebeveynlerin medya okuryazarlığı

düzeyleri bilgisayar kullanım becerilerine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir. Ebeveynlerin bilgisayar kullanma düzeyleri arttıkça medya okuryazarlığı becerilerinin de arttığı görülmektedir. Ancak araştırma sorusundan alınan cevabın kişinin öz bildirimine dayalı olduğu unutulmamalıdır. Ebeveynler bilgisayar kullanım becerilerini kendi standartlarına göre değerlendirmiştir.

Ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair bilgi düzeyleri ile gün içerisinde internet kullanma sebepleri ve amaçları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Katılımcı ebeveynlerin kişisel bilgisayar ya da tablete sahip olmasının medya okuryazarlık düzeylerini etkileyen bir unsur olduğu görülmüştür.

Ebeveynlerin kendilerini değerlendirdikleri sosyal medya kullanım beceri seviyelerinin medya okuryazarlık düzeylerini etkileyen bir unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada anne-babaların sosyal medya kullanım becerileri arttıkça medya okuryazarlığı becerilerinin de artış gösterdiği görülmüştür.

Ebeveynlerin medya okuryazarlığı eğitimi alıp almama durumu değişkeninin medya okuryazarlığı düzeyinin ‘bilgi sahibi olmak’ alt boyutunda anlamlı bir fark göstermediği görülse de ‘eğitim aldım’ cevabını verenlerin ortalamaları yüksektir. Bununla birlikte ‘analiz edebilme ve tepki oluşturabilme’ ve ‘yargılayabilme, örtük mesajları görebilme’ alt boyutlarında anlamlı bir fark görülmektedir. Farkın kaynağı medya okuryazarlığı eğitimi almış olanlardır.

Ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeylerinde, dijital medya araçları ile geçirdikleri süreye göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair bilgi düzeyleri, kullandıkları strateji olarak belirttikleri medya aracılık rollerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Farkı yaratan grup ise çocukları ve medya arasında ‘kısıtlayıcı aracılık’ rolünde olduğunu belirten ebeveynlerdir. Dolayısı ile medya okuryazarlığı konusunda yetkin olduklarını düşünen ebeveynlerin ‘kısıtlayıcı aracılık’ rolünde olduğu söylenebilir. Elde edilen verilere göre katılımcı ebeveynlerin büyük çoğunluğu ‘kısıtlayıcı aracılık’ stratejisini kullanmaktadır.

Ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeyleri ile çocuklarının en çok tercih ettiği oyun türü (geleneksel ve dijital oyunlar) anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Farkı oluşturan

faktör ise ebeveynlerin çoğunlukla çocuklarının geleneksel oyunlar oynadığına dair bildirimleridir.

Ebeveynlerin medya aracılıkları sosyo-demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Ebeveynlerin medya aracılık türlerinden ‘kısıtlayıcı engelleyici’ alt boyut hanedeki sosyal rollere göre anlamlı fark göstermemektedir. Öte yandan ‘aktif destekleyici, kısıtlayıcı destekleyici, aktif sınırlayıcı, kısıtlayıcı sınırlayıcı, aktif yorumlayıcı’ alt boyutlarında fark saptanmıştır. Bu boyutlarda saptanan farklar ‘anne’ temellidir.

Yaş değişkeni ebeveynlerin medya aracılık alt boyutlarında ‘aktif destekleyici, kısıtlayıcı destekleyici, aktif sınırlayıcı’ etkili olmuştur. Anlamlı farkı yaratanların 18-35 yaş aralığındaki daha genç ebeveynlerin oluşturduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin medya aracılık alt boyutlarından ‘kısıtlayıcı sınırlayıcı, kısıtlayıcı engelleyici, aktif yorumlayıcı’ alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Eğitim durumu değişkeninin ebeveynlerin medya aracılık alt boyutlarından ‘aktif destekleyici, aktif sınırlayıcı, kısıtlayıcı engelleyici’de etkili olmuş, ‘kısıtlayıcı destekleyici, kısıtlayıcı sınırlayıcı, aktif yorumlayıcı’ alt boyutlarında fark göstermemiştir. Ayrıca çocukların medya kullanımları üzerinde daha otoriter, ket vurucu, kuralcı, cezaya dayalı ya da sadece konuşmaya dayalı bir etkide bulunan ebeveynlerin ilköğretim ve lise mezunu olduğu tespit edilmiştir.

Ebeveynlerin medya aracılık alt boyutlarından ‘aktif sınırlayıcı’, gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Araştırmanın gelir düzeyi değişkeninin ebeveynlerin medya aracılık alt boyutlarından ‘aktif sınırlayıcı’da anlamlı farklılık göstermekle birlikte bu farklılığın, geliri 3000 ve altı olan ailelerden kaynaklandığı görülmüştür.

Çalışma durumu değişkeni ebeveynlerin medya aracılık rollerinde anlamlı bir farklılık ortaya koymamıştır. Ebeveynin profesyonel bir iş hayatının olup olmasının medya aracılık rolünde etkili olmadığı görülmüştür.

Ebeveynlerin gün içerisinde interneti kullanma sebepleri değişkeni ebeveynlerin medya aracılık rolleri ‘aktif destekleyici, kısıtlayıcı destekleyici, aktif sınırlayıcı’ alt

boyutlarında anlamlı fark göstermiştir. Belirtilen alt boyutlarda farkı yaratanların gün içerisinde interneti ‘bilgi edinme’ amacı ile kullanan ebeveynlerin olması dikkat çekicidir.

Araştırmada ebeveynlerin medya okuryazarlığı eğitimi alıp almama durumlarının medya aracılık rolleri üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ebeveynlerin kullandıklarını belirttikleri medya aracılık stratejileri, erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeğinin alt boyutları üzerinde bir farklılık göstermemiştir. Dolayısı ile ebeveynlerin öz bildirimleri ile standardize bir araçtan elde edilen sonucun tutarsız olduğu görülmüştür.

Ebeveynlerin dijital oyunların çocuklarına olan etkilerine dair algıları, sosyo-demografik özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Araştırmaya göre dijital oyunların çocuklara olan etkilerinden ‘fiziksel, sosyal, duygusal’ alt boyutlar ebeveynlerin yaş aralıklarına anlamlı fark göstermiştir. Dijital oyunların çocuklar üzerinde ‘fiziksel’ etkilerinin farkındalığında olan grubun 18-25 yaş Y ve Z kuşağı, ‘sosyal, duygusal’ etkilerinin farkındalığında olanların ise 46 yaş ve üzerinde X kuşağı ebeveynler olduğu görülmüştür.

Dijital oyunların çocuklara olan etkilerinden ‘öğrenme, fiziksel, sosyal’ alt boyutları, ebeveynlerin eğitim durumu değişkeninde anlamlı farklılık göstermiştir.

Ailenin gelir düzeyi değişkeninin dijital oyunların çocuklara olan etkilerinde hiçbir etki yaratmadığı görülmüştür.

Dijital oyunların çocuklara olan etkilerinden ‘fiziksel’ ve ‘duygusal’ alt boyutlarının, çocukların dijital araçları kullanmaya başladığı yaş değişkenine anlamlı etkisi olduğu, ‘eğlenme, öğrenme ve sosyal’ alt boyutlarının fark yaratmadığı görülmüştür. Araştırmanın bulguları dahilinde ayrıca, dijital oyunun çocuğu fiziksel ve duygusal olarak etkileyebileceğini düşünen ebeveynlerin çocuklarının 6 yaşında dijital araçları kullanmaya başladığı saptanmıştır.

Çocuğun cinsiyeti değişkenine göre dijital oyunların çocuklara etkileri alt boyutlarından ‘duygusal’ alanda anlamlı fark çıkmış olup farkı oluşturan grubun ‘kız çocukları’ olduğu tespit edilmiştir.

Ebeveynlerin medya okuryazarlığı eğitim alma durumu değişkenine göre dijital oyunların çocuklara olan etkileri ‘eğlenme’ ve ‘fiziksel’ alt boyutlarda anlamlı farklılık göstermiştir.

Ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair bilgi düzeyleri ile medya aracılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği ‘bilgi sahibi olmak’ alt boyutunun, Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutları ‘aktif destekleyici, aktif sınırlayıcı, aktif yorumlayıcı’ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır. Bir diğer ifade ile ebeveynin medya okuryazarlığına dair bilgi sahibi olma düzeyi arttıkça, üstlendiği ‘aktif destekleyici’, ‘aktif sınırlayıcı’, ‘aktif yorumlayıcı’ rolleri de artmaktadır.

Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği ‘analiz edebilme ve tepki oluşturabilme’ alt boyutunun, Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutu ‘aktif destekleyici, aktif sınırlayıcı’ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır. Yani ebeveynin medya okuryazarlığına dair analiz edebilme ve tepki oluşturabilme becerisi geliştikçe, üstlendiği ‘aktif destekleyici’ ve ‘aktif sınırlayıcı’ rolü de artmaktadır.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği ‘analiz edebilme ve tepki oluşturabilme’ alt boyutunun, Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutu ‘kısıtlayıcı destekleyici, aktif yorumlayıcı’ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif bir ilişki vardır. Ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair analiz edebilme ve tepki oluşturabilme düzeyinin azaldıkça kısıtlayıcı destekleyici ve aktif yorumlayıcı rolünün arttığı söylenebilmektedir.

Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği ‘yargılayabilme örtük mesajları görebilme’ alt boyutunun, Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutları ‘aktif destekleyici’ ve ‘kısıtlayıcı engelleyici’ puanları arasında pozitif bir ilişki vardır. Bir başka ifadeyle ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair yargılayabilme örtük

mesajları görebilme düzeyinin arttıkça aktif destekleyici ve kısıtlayıcı engelleyici rolünün de arttığı tespit edilmiştir.

Ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair bilgi düzeyleri ile dijital oyunların çocuklarına olan etkilerine dair algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Medya Okuryazarlığı Düzey Belirleme Ölçeği ‘bilgi sahibi olmak’, ‘analiz edebilme ve tepki oluşturabilme’, ‘yargılayabilme örtük mesajları görebilme’ tüm alt boyutlarının, Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutu olan ‘öğrenme’ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır. Bir diğer ifade ile ebeveynlerin medya okuryazarlığına dair becerisi arttıkça çocuklarının dijital oyunlar vasıtası ile öğrenme eğilimi gösterdiklerine dair farkındalıklarında artış olduğu görülmektedir.

Ebeveynlerin medya aracılıkları ile ebeveynlerin dijital oyunların çocuklarına olan etkilerine dair algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği ‘aktif destekleyici’ alt boyutu ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Olan Etkileri Ölçeği ‘öğrenme’ ve ‘sosyal’ alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır. Dolayısı ile ebeveynlerin ‘aktif destekleyici’ tutumu arttıkça, gözlemledikleri dijital oyunun çocukları üzerindeki ‘öğrenme’ ve ‘sosyal’ etkileri de artış göstermiştir.

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutlarından ‘kısıtlayıcı destekleyici’ ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği alt boyutu olan ‘öğrenme’ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif bir ilişki vardır. Ebeveynlerin kısıtlayıcı destekleyici tutumu arttıkça, gözlemledikleri dijital oyunun çocukları üzerindeki ‘öğrenme’ etkisi de artış göstermiştir.

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği ‘aktif sınırlayıcı’ alt boyutu ile Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Çocuklara Olan Etkileri Ölçeği’nin ‘eğlenme’, ‘öğrenme’, ‘fiziksel’, ‘sosyal’ ve ‘duygusal’ alt boyutları arasında anlamlı pozitif bir ilişki saptanmıştır. Ebeveynlerin aktif sınırlayıcı tutumu arttıkça, gözlemledikleri dijital oyunun çocukları üzerindeki ‘öğrenme, fiziksel, sosyal, duygusal’ etkileri de artış göstermiştir.

3-6 yaş okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin medya okuryazarlık düzeyleri, medya aracılıkları ve dijital oyunların çocuklarına olan etkileri arasındaki ilişkinin sosyo demografik bilgiler çerçevesinde incelendiği bu araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler şu şekildedir;

- Ebeveynlerin çocuklarını ve kendilerini teknolojiden soyutlama ihtimalinin kalmadığı bu dijital çağda, medya okuryazarlığı alanında etkin ve yetkin olmaları önem taşımaktadır. Bu sebeple genel geçer bilgilerden ziyade medyada etkin ve yetkin olmalarını sağlayacak medya okuryazarlığı eğitimlerinin kapsamının genişlemesi büyük önem taşımaktadır. Medya okuryazarlığı eğitimi okul öncesi kurumlarında uzmanları tarafından verilen ve hatta ebeveynin de dahil edilebileceği zorunlu bir eğitim kapsamına alınmalıdır.
- Araştırmada elde edilen veriler ebeveyn görüşleri ile sınırlıdır. Dijital oyunların çocuklara olan etkileri ebeveynlerin farkındalıklarına dayalı olarak incelenmiştir. Yapılacak benzer çalışmalarda verilerin çocuğu daha objektif gözlemleyebilecek okul öncesi öğretmenlerinden ya da çocuk gelişimcilerden toplanması önerilmektedir. Hatta mümkünse doğrudan çocuklardan veri toplanabilecek araçların geliştirilmesi önerilmektedir.
- Bu araştırma kapsamında ebeveynlerin medya araçları ile geçirdikleri süre ve medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki farka bakılmış fakat araştırma amaçları doğrultusunda ebeveynlerin bu araçları hangi amaçla ve ne biçimde kullandığı ile medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılmamıştır. Farklı bir araştırmada ebeveynlerin medya araçlarını kullanım sürelerinden ziyade medya araçlarını ne amaç ve ne biçimde kullandıklarıyla medya okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılması önerilebilir. Elde edilecek sonuç literatüre önemli katkı sağlayacaktır.
- Araştırmamızda ebeveynlere çocuklarının en çok tercih ettiği oyun türü (geleneksel ve dijital oyunlar) sorulmuş ve cevaplar bir değişken olarak çeşitli boyutlarla incelenmiştir. İlgili bulgular tartışılırken iki soru açığa çıkmıştır: Ebeveynler çocuklarına oyun tercihinde bulunma özgürlüğü vermekte ve bu doğrultuda çocuklarına çeşitli oyun türlerini sunmakta mıdır? Ebeveynler soruyu kendi yönlendirmeleri neticesinde mi yoksa iyi bir gözlemle tarafsızca mı cevaplandırmıştır? Bu iki sorunun cevabının elde edilen bulgunun yorumu

konusunda önemli etki göstereceği düşünülmektedir. Öte yandan “Ebeveynler çocuklarına oyun tercihinde bulunma özgürlüğü vermekte ve bu doğrultuda çocuklarına çeşitli oyun türlerini sunmakta mıdır?” sorusunun cevabı için ayrıca bir çalışma yapılmasının literatüre önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

- Literatür taramaları doğrultusunda; medya okuryazarlığı ve ebeveynlerin medya aracılığı arasındaki ilişkinin incelendiği oldukça az çalışmanın mevcut olduğu görülmüştür. Konuya dair çalışmaların artırılması önerilmektedir.
- Bu araştırmanın verileri Covid 19 salgını esnasında iş hayatı ve sosyal hayatta çeşitli kısıtlamaların olduğu dönemde toplanmıştır. Ancak yapılan araştırmanın temel amacı pandeminin etkilerini belirlemek değildir. Pandemi sona erdikten sonra kısıtlamaların olmadığı normal koşulların olduğu bir dönemde konu ile ilgili benzer bir örnekleme veri toplanarak konunun farklı bir yönde ele alınması literatüre katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, F. Y. ve Yalman, A. (2018). Dijital Oyunların Çocukların Kişilik Ve Davranışları Üzerinde Etkisi: Gta 5 Oyunu Örneği. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi* (29. Özel Sayısı), 163-180.
- Adile, K. ve Kürüm, D. (2010). Medya Okuryazarlığı Ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişki: Kavramsal Bir Bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (2), 20-34.
- Ahn, R. J. (2019). *Exploration of parental media literacy and parental mediation strategies for advertainment content featuring popular media characters* (Doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign).
- Akaroğlu, G., Dağ, N., Beserek, S., Selvi, M. ve Altıparmak, Ş. (2019). Ebeveyn-Çocuk İletişiminde Oyunun Rolü. *Karatay Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 208-228.
- Akbaş, Ö. Z. ve Dursun, C. (2020). Teknolojinin Aileye Etkisi: Değişen Ailenin Dijital Ebeveyn ve Çocukları. *Turkish Studies - Social Sciences*, 15(4), 2245-2265.
- Aksakallı, G. (2019). Ailece Oynanabilecek Oyunlar. Erişim adresi <https://www.guvenlioyna.org.tr/blog-detay/ailece-oynanabilecek-oyunlar> Erişim Tarihi: 31.03.2021
- Alımcı, F., ve Davulcu, E. (2019). Anne Babaların İnternet Medya Okuryazarlığı Bilinçliliği Üzerine Bir Araştırma: Kayseri Örneği 1. *Social Sciences Studies Journal*, 5(41), 4372-4387.
- Altın, N. C. (2019). Çocuk Gelişiminde Bir Eğitim Aracı Olarak Etkileşimli Medya Tasarımı Ve Müze Deneyimi. Kırık, A. M. (Ed.), *Yeni Medyada Çocuk Ve İletişim* içinde (69-97. ss.). İstanbul: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Altıncılık, Z., ve Özkan, H. (2014). Televizyon İzlemenin 1-6 Yaş Çocuk Sağlığı Üzerindeki Etkilerine Yönelik Annelerin Tutum Ve Davranışlarının Belirlenmesi. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastalıkları Dergisi*, 4(3), 186-194.
- Altun, A. (2011a). Tavsiye Kararları Çerçevesinde Avrupa Birliği'nin Medya Okuryazarlığı Eğitimi Vizyonu. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 58-86.
- Altun, A. (2011b). Unesco'nun Medya Okuryazarlığı Eğitimi Faaliyetlerine Toplu Bir Bakış. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(191), 86-107.
- Anderson, C. A. ve Bushman, B. J. (2001). Effects of violent video games on aggressive behavior, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behavior: A meta-analytic review of the scientific literature. *Psychological Science*, 12(5), 353-359.
- Arabacı, N. ve Çıtak, Ş. (2017). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların “Oyun” ve “Açık Alan (Bahçe)” Etkinlikleri İle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi ve Örnek Bir Bahçe Düzenleme Çatışması. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 11(21), 28-43.

- Arke, E. T. (2005). Media literacy and critical thinking: Is there a connection? Duquesne University.
- Aufderheide, P. (1993). Media Literacy. A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy: ERIC.
- Aydeniz, H. (2012). Bilinçli Medya Kullanımı. İstanbul: Nakış Ofset.
- Aytekin, Ç., Artan, İ., Kangal, S. B., Çalışandemir, F. ve Özkızıklı, S. (2016). Çocukların Anne-Babalarına Yönelik Algılarının İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(38), 168-188.
- Balaban Dağal, A. ve Bayındır, D. (2019). Validity and reliability study of Effects of Digital Games in Early Ages Scale. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(4), 979-1000. <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2019.031>
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175.
- Bawden, D. (2001). Information And Digital Literacies: A Review Of Concepts. *Journal of documentation*.
- Bergen, D., Davis, D. R. ve Abbitt, J. T. (2015). Technology play and brain development: Infancy to adolescence and future implications: Routledge.
- Bilici, İ. E. (2017). Medya Okuryazarlığı Ve Eğitimi. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Bilici, İ. E. (2019). Medya Okuryazarlığında Paydaşlar Arası İşbirliği Ve Anahtar Kriterler. D. D. M. Bostancı (Ed.), *Medya Okuryazarlığı* içinde (ss. 17-48). Ankara: Nobel Yayınevi.
- BİNARK, M. ve Bek, M. (2010). Eleştirel Medya Okuryazarlığı (Kurumsal Yaklaşımlar ve Uygulamalar). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Blum-Ross, A. ve Livingstone, S. (2016). Families and screen time: Current advice and emerging research. London: *London School of Economics and Political Science*.
- Buckingham, D. (2003). Questioning the Media: A Guide for Students. Europe: UNESCO, March.
- Buckingham, D. (2007). Media education goes digital: an introduction. *Learning, Media and technology*, 32(2), 111-119.
- BULUŞ, B. ve BULUŞ, G. C. (2020). Kültür Endüstrisi Ürünü Olarak Dijital Oyunlar ve Dijital Ekonomi. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(2), 1-6.
- Bulut, S. (2021). Televizyon ve sosyal medyanın çocuklar üzerindeki etkileri ve yapılması gerekenler. *İbn Haldun Çalışmaları Dergisi*, 6(1), 1-12.
- Büyükbaykal, C. I. ve Cansabuncu, İ. A. (2020). Türkiye’de Yeni Medya Ortamı Ve Dijital Oyun Olgusu. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Byrne, J., Kardefelt-Winther, D., Livingstone, S. ve Stoilova, M. (2016). Global kids online: research synthesis 2015-2016. Italy: *UNICEF Office of Research Innocenti and London School of Economics and Political Science*.

- Clark, L. S. (2011). Parental mediation theory for the digital age. *Communication theory*, 21(4), 323-343.
- Coşkun, T. K. ve Filiz, O. (2019). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Dijital Oyun Bağımlılığına Yönelik Farkındalıkları. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 6(2), 239-267.
- Cüceloğlu, D. (1993). Geliştiren Ana-Baba. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 26. Sayı, 12-19.
- Çakmak, V. (2016). Çocuk Ve Dijital Oyun Etkileşimine Etiksel Bir Bakış. Paper presented at the ICHACS-Uluslararası Sosyal Bilimler ve Kültürel Çalışmalar Sempozyumu, Put Famosa 38.
- Çamurdan, A. D. (2007). Görsel medyanın çocuk sağlığına etkileri. *Sürekli Tıp Eğitim Dergisi*, 16(2), 25-30.
- Çankırılı, A. (t.y.). Egoizm ve Egosantrizm içinde. 24 Mart 2021 tarihinde <http://www.gonuldergisi.com/egoizm-ve-egosantrizm-pedagog-ali-cankirili.html> adresinden erişildi.
- ÇELEN, N. (2013). Elektronik Medya'daki (Filmler, diziler, video oyunları) İMGELERİN Çocukların Heyecanları Üzerindeki Etkileri. H. Yavuzer ve M. R. Şirin (Eds.), *Bildiriler Kitabı - I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi* içinde (Cilt. 5, ss. 311-321). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Dağal, A. B. Ve Bayindir, D. (2019). Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Etkileri Ölçeği. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(4), 979-1000.
- Daneels, R. ve Vanwynsberghe, H. (2017). Mediating social media use: Connecting parents' mediation strategies and social media literacy. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 11(3).
- Dolu, O., Büker, H. ve Uludağ, Ş. (2010). Şiddet İçerikli Video Oyunlarının Çocuklar Ve Gençler Üzerindeki Etkileri: Saldırganlık, Şiddet Ve Suça Dair Bir Değerlendirme. *Adli Bilimler Dergisi*, 9(4), 54-75.
- Durak, A. (2019). *Ebeveyn arabuluculuğunun bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Master's thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Duygulu, S. (2018). Yeni Medya Teknolojilerinin K-Kuşağının Ebeveynleri İle Olan İletişimine Etkisi. *TRT Akademi*, 3(6), 632-652.
- Eastin, M. S., Greenberg, B. S. ve Hofschire, L. (2006). Parenting the internet. *Journal of communication*, 56(3), 486-504.
- ERDOĞAN, N. I. (2019). Dijital Oyun Popüler Mi? Ebeveynlerin Çocukları İçin Oyun Tercihlerinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46(46), 1-17.
- Fromberg, D. P. ve Bergen, D. (2006). Play from birth to twelve: Contexts, perspectives, and meanings: Taylor & Francis.

- Geray, H. ve Aydoğan, A. (2010). Yeni İletişim Teknolojileri Ve Etik. Bülent Çaplı ve Hakan Tuncel (der.), Televizyon Haberciliğinde Etik, Ankara: Fersa Matbaacılık, 305-321.
- Gigli, S. (2004). Children, youth and media around the world: An overview of trends and issues. Retrieved from Rio de Janeiro, Brazil
- GÖKEL, Ö. (2020). Teknoloji Bağımlılığının Çeşitli Yaş Gruplarındaki Çocuklara Etkileri Hakkındaki Ebeveyn Görüşleri. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 2(1), 41-47.
- Göldağ, B. (2019). Dijital Oyunlar: Olumlu Ve Olumsuz Etkileri M. Talas (Ed.), *III. Uluslararası Battalgazi Bilimsel Çalışmalar Kongresi Tam Metin Kitabı* içinde (ss. 121-133). Malatya: İspec Yayınevi.
- Güçlücan, Z. (2017). Çocukta merak ve öğrenme. Erişim adresi <https://www.e-psikiyatri.com/cocukta-merak-ve-ogrenme>
- Güneş, A. (2013). Medya Pedagojisi. H. Yavuzer ve M. R. Şirin (Eds.), *Bildiriler Kitabı: 1. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi* içinde (ss. 83-99). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Güngör, N. (2018). İletişim Kuramlar ve Yaklaşımlar. İstanbul: Siyasal Kitapevi.
- Hasdemir, T. A. ve Demirel, F. G. (2012). İletişim Eğitimi Ve Medya Okuryazarlığı: Türkiye'deki Uygulamadan Bir Kesit. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (17), 176-191.
- Hazar, Z. ve Hazar, M. (2017). Digital game addiction scale for children. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 203-216.
- Hazar, Z., Demir, G. T., Namlı, S. ve Türkeli, A. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ve Fiziksel Aktivite Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 320-332.
- Heins, M. ve Cho, C. (2003). Media literacy: An alternative to censorship. New York: Free Expression Policy Project.
- Hepkon, Z. ve Aydın, O. Ş. (2006). Medya Okuryazarlığı Neden Gerekli. N. Türkoğlu (Ed.), *Medya Okuryazarlığına Politik Bir Bakış: Medya Okuryazarlığı Hareketi* içinde (ss. 45-55). İstanbul: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını.
- Hobbs, R. (2015). Media literacy. Oxford Research Encyclopedia of Communication, 1-23.
- İnal, K. (2009). Medya Okuryazarlığı El Kitabı, 1. baskı Ankara: Ütopya.
- İNAN, G. (2021). Dijital Çağda Çocuk Yetiştirme ve Eğitim: Değişen Roller. *İnsan ve İnsan*, 8(27), 83-100.
- İnceoglu, Y. (2006). Medyayı Doğru Okumak. N. Türkoğlu (Ed.), *Medya Okuryazarlığı* içinde (ss. 4-8). İstanbul: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını.

- Jiow, H. J., Lim, S. S. ve Lin, J. (2017). Level up! Refreshing parental mediation theory for our digital media landscape. *Communication theory*, 27(3), 309-328.
- Kahraman, Ö. G., Ve Ceylan, Ş. (2015). Bilimi Yaratan Duygu: Çocukların Fen Ve Doğaya İlişkin Konulardaki Bilgi Ve Merakları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(1), 207-230.
- Kalan, Ö. G. (2010). Medya Okuryazarlığı Ve Okul Öncesi Çocuk: Ebeveynlerin Medya Okuryazarlığı Bilinci Üzerine Bir Araştırma. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi| Istanbul University Faculty Of Communication Journal*, 1(39), 59-73.
- Kandır, A., ve Alpan, Y. (2008). Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişime Anne-Baba Davranışlarının Etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14), 33-38.
- Karaboğa, M. T. (2018). Medya Çağında Çocuk ve Çocuk Kültürü: Şiddet ve Tüketim Kültürünün Yansımaları. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi (ÇEDAR)*, 2(2), 1-17.
- Karaboğa, M. T. (2019). Dijital Medya Okuryazarlığında Anne Ve Baba Eğitimi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 2040-2073.
- Karahisar, T. (2014). İnternette Çocukları Bekleyen Riskler Ve Medya Okuryazarlığı. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication - TOJDAC*, 4(4), 82-95.
- Karaman, K. ve Karataş, A. (2009). Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarlık Düzeyleri. *Elementary Education Online*, 8(3), 798-808.
- Karasar, N. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler (33 b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kaya, K. ve Tuna, M. (2008). İlköğretim Çağındaki Çocukların Sosyalleşmesinde Televizyonun Etkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2008(17), 159-182.
- Kazan, H. ve Balkın, A. (2018). Geçmişten Günümüze Medya Okuryazarlığı Eğitiminin Tarihsel Dönüşümü: Türkiye Örneği. H. İ. Kaya ve Ö. Demir (Ed.), 6. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi-The 6th International Congress on Curriculum and Instruction (ICCI –EPOK)* içinde (ss. 248-262).
- Kellner, D. (2001). New technologies/new literacies: Restructuring education for a new millennium. *International Journal of Technology and Design Education*, 1-23.
- Kellner, D. ve Share, J. (2007). Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. *Media literacy: A reader*, 3-23.
- Kıran, Ö. (2020). Temel Yaklaşımlar Açısından Medya Okuryazarlığı Eğitimi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(3 100. Yıl Eğitim Sempozyumu Özel Sayı), 233-248.

- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. ve KÖK, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*(16), 324-342.
- Koştas, M. (1987). Sosyalleşme (socialisation). *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29(1), 329-334.
- Kutner, L. A., Olson, C. K., Warner, D. E. ve Hertzog, S. M. (2008). Parents' and sons' perspectives on video game play: A qualitative study. *Journal of Adolescent Research*, 23(1), 76-96.
- CML, (2021). Erişim adresi
<http://www.medialit.org/sites/default/files/Part%20I%20Change%20Mgmt%20Notes.pdf>
- Livingstone, S. (2002). Young people and new media: Childhood and the changing media environment. California: Sage Publications.
- Livingstone, S. (2007). Strategies of parental regulation in the media-rich home. *Computers in human behavior*, 23(2), 920-941.
- Livingstone, S., Ólafsson, K., Helsper, E. J., Lupiáñez-Villanueva, F., Veltri, G. A. ve Folkvord, F. (2017). Maximizing opportunities and minimizing risks for children online: The role of digital skills in emerging strategies of parental mediation. *Journal of communication*, 67(1), 1-36.
- Mendoza, K. (2009). Surveying parental mediation: Connections, challenges and questions for media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 28-41.
- Mendoza, K. (2009). Surveying parental mediation: Connections, challenges and questions for media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 1(1), 3.
- Nikken, P., ve Jansz, J. (2003). Parental mediation of children's video game playing: A similar construct as television mediation. Paper presented at the DiGRA Conference.
- Nikken, P., ve Schols, M. (2015). How and why parents guide the media use of young children. *Journal of child and family studies*, 24(11), 3423-3435.
- Okkay, İ. (2019). Dijital Oyunların Çocuklar Üzerinde Yol Açtığı Etiksel Sorunlar. A. M. Kırık (Ed.), *Yeni Medyada Çocuk Ve İletişim İçinde* (ss. 115-142). İstanbul.
- Orhon, N. (2019). Tek Başına Medya Okuryazarlığı? Bir De Yanına 'Aile Okuryazarlığı' Versek! M. Bostancı (Ed.), *Medya Okuryazarlığı*. içinde Ankara: Nobel Yayınevi.
- Oruç, C., Tecim, E. ve Özyürek, H. (2011). Okul öncesi dönem çocuğunun kişilik gelişiminde rol modellik ve çizgi filmler. *Ekev Akademi Dergisi*, 15(48), 281-297.
- Önal, H. İ. (2007). Medya okuryazarlığı: Kütüphanelerde yeni çalışma alanı. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(3), 335-359.
- Özek, M. B. (2016). Ebeveynlerin Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi 1. *Cankiri Karatekin University Journal of Institute of Social Sciences*, 7(1), 805-819.

- ÖZEL, E. ve Zelyurt, H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*(36).
- Özhan, S. (2011). Dijital oyunlarda değerlendirme ve sınıflandırma sistemleri ve Türkiye açısından öneriler. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(25), 21-33.
- Öztürk, M. S. (2020). Dijital Vatandaşlıktan Dijital Ebeveynliğe Dönüşüm. A. Görgün Baran, O. Hazer ve S. Öztürk (Ed.), *Gençlik ve Dijital Çağ* içinde (ss. 165-180). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayını.
- Paker, K. O. (2009). Çocuk Temsilleri Ve Medya Okuryazarlığı Eğitimi. S. İ. Akçalı (Ed.), *Çocuk ve Medya* içinde (ss. 129-155). Ankara: Ebabil Yay.
- PALA, C. (2017). Medya Okuryazarlığı: Kavramlar ve Kuramlar. (Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Palmer, S. (2019). Zehirlenen çocukluk: Modern Dünyanın Çocuklar Üzerindeki Zararlı Etkileri (Çeviren: Özge Çağlar Aksoy) (7. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Paus-Hasebrink, I., Sinner, P. ve Prochazka, F. (2014). Children's online experiences in socially disadvantaged families: European evidence and policy implications. London: EU Kids Online, LSE.
- Pekman, C. (2006). Medya Okuryazarlığı. In N. Türkoğlu (Ed.), *Avrupa Birliği'nde Medya Okuryazarlığı* (ss. 16-25). İstanbul: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını.
- Plowman, L., McPake, J. ve Stephen, C. (2010). The technologisation of childhood? Young children and technology in the home. *Children & Society*, 24(1), 63–74.
- Potter, J. W. (2016). Media Literacy (M. Byrnie Ed. Cilt. 8). University of California, Santa Barbara: SAGE Publications, Inc.
- Prensky, M. (2001a). Digital Natives Digital Immigrants. *On the horizon*, 9(5), 1-7.
- Prensky, M. (2001b). The games generations: How learners have changed. In McGraw-Hill (Ed.), *Digital game-based learning* (Cilt. 1, ss. 1-26).
- Prot, S., Anderson, C. A., Gentile, D. A., Brown, S. C., ve Swing, E. L. (2014). The positive and negative effects of video game play. *Media and the well-being of children and adolescents*, 109-128.
- Rapeepisarn, K., Wong, K. W., Fung, C. C. ve Khine, M. S. (2008). The relationship between game genres, learning techniques and learning styles in educational computer games. In Z. Pan, X. Zhang, A. El Rhalibi, W. Woo, ve Y. Li (Eds.), *International conference on technologies for E-learning and digital entertainment* (Cilt. 5093/2008, ss. 497-508). Berlin Heidelberg Springer-Verlag
- Roberts, D. F., Foehr, U. G. ve Rideout, V. (2005). *Generation M: Media in the Lives of 8–18 Year Olds*. Menlo Park, CA: The Henry J. Kaiser Family Foundation.
- RTÜK. (2007). İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen El Kitabı. Ankara: RTÜK.

- RTÜK. (2016). Türkiye'de Medya Okuryazarlığı. Erişim adresi https://www.medyaokuryazarligi.gov.tr/menu_goster.php?Guid=E56CE034-6CEB-41AE-A12C-B618EBEA461B&MenuId=2
- Saçan, S., Metin, Ş. ve Millici, M. (2016). Okul Öncesi Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Uluslararası Aile Çocuk Ve Eğitim Dergisi (ACED)*(10), 36-57.
- SALTUK, M. C. ve ERCİYES, C. (2020). Okul Öncesi Çocuklarda Teknoloji Kullanımına İlişkin Ebeveyn Tutumlarına Dair Bir Çalışma. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 4(2), 106-120.
- Sapsağlam, Ö. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Değişen Oyun Tercihleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 1122-1135.
- SARI, S. Ç. (2011). Çocuk Oyun ve Öğrenme. *Eğitim-Bir-Sen*, 7, 21-26.
- Sasson, H. ve Mesch, G. (2017). The role of parental mediation and peer norms on the likelihood of cyberbullying. *The Journal Of Genetic Psychology*, 178(1), 15-27.
- Schaan, V. K. ve Melzer, A. (2015). Parental mediation of children's television and video game use in Germany: Active and embedded in family processes. *Journal of Children and Media*, 9(1), 58-76.
- Schaan, V. K. ve Melzer, A. (2015). Parental mediation of children's television and video game use in Germany: Active and embedded in family processes. *Journal of Children and Media*, 9(1), 58-76.
- Scheibe, C. ve Rogow, F. (2011). The teacher's guide to media literacy: Critical thinking in a multimedia world: Corwin Press.
- Seymen, A. F. (2017). Y Ve Z Kuşak İnsanı Özelliklerinin Milli Eğitim Bakanlığı 2014-2019 Stratejik Programı Ve TÜBİTAK Vizyon 2023 Öngörülleri İle İlişkilendirilmesi. *Kent Akademisi*, 10(32), 467-489.
- SEZER, N. (2019). MEDYA OKURYAZARLIĞI. Erişim adresi http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/kok/medya_okuryazarligi_u137.pdf
- Stewart, J. ve Misuraca, G. (2013). The industry and policy context for digital games for empowerment and inclusion. Joint Research Centre of the European Commission (JRC), 1-84.
- Symons, K., Ponnet, K., Emmery, K., Walrave, M. ve Heirman, W. (2017). A factorial validation of parental mediation strategies with regard to internet use. *Psychologica Belgica*, 57(2), 93.
- Şen, M., Demir, E., Nergiz, T. ve Yılmaz, A. (2020). Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(53), 228-265.
- Şimşek, E. (2004). Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri Ve Din Eğitimi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4(4), 207-220.
- Şirin, M. R. (2015). Televizyon, Çocuk Ve Aile: Yeni Çocukluğun Medya Sarmalı. İz: İstanbul.

- Taçgın, Z. (2019). Çocukların Eğitiminde Mobil Teknolojilerin Kullanımı. A. M. Kırık (Ed.), *Yeni Medyada Çocuk Ve İletişim* içinde (ss. 169-201). İstanbul: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Taşkıran, N. Ö. (2007). *Medya Okuryazarlığına Giriş*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Tekinalp, Ş. ve Gül, A. A. (2011). Eleştirel Medya Okuryazarlığında Anahtar Kavramlar: Okullarımızdaki Medya Okuryazarlığı Programı. M. R. Şirin (Ed.), *Çocuk hakları ve Medya El Kitabı: Anne Baba, Öğretmen ve Medya Çalışanları İçin* içinde (1. Baskı, ss. 395-417). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Tekkaya, E. (2001). Tasarlanmış çocuk hakları: Ankara çocuk oyun alanları. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(s 25).
- Thoman, E. (1999). Skills and strategies for media education. *Educational Leadership*, 56, 50-54.
- Thoman, E. ve Jolls, T. (2004). Media literacy—A national priority for a changing world. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 18-29.
- Thoman, E. ve Jolls, T. (2008). 21. Yüzyıl Okuryazarlığı: Medya Okuryazarlığına Genel Bir Bakış ve Sınıf İçi Etkinlikler. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Toran, M., Ulusoy, Z., AYDIN, B., Deveci, T., & Akbulut, A. (2016). Çocukların dijital oyun kullanımına ilişkin annelerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2263-2278.
- Tornero, J. P. ve Varis, T. (2010). Media literacy and new humanism: UNESCO Institute for Information Technologies in Education Moscow.
- Treske, G. (2006). Medya okuryazarlığı. N. Türkoğlu (Ed.), *Medya Okuryazarlığı: Neden Gerekli* içinde (ss. 8-16). İstanbul: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını.
- TÜZEL, S. (2013). I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı. H. Yavuzer ve M. R. Şirin (Ed.), *Okul İle Öğrenci Yaşamı Arasındaki Duvarları Yıkma: Popüler Medyayı Sınıfa Taşıma* içinde (Cilt 1, ss. 13-41). İstanbul Çocuk Vakfı Yayınları.
- UNESCO. (2006). Media Education, A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals. In Frau-Meigs Divina (Ed.), (ss. 1-33). Paris: L'express.
- ÜNAL, M. (2009). Çocuk Gelişiminde Oyun Alanlarının Yeri Ve Önemi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 95-110.
- Wan, C.-S. ve Chiou, W.-B. (2006). Why are adolescents addicted to online gaming? An interview study in Taiwan. *Cyberpsychology & behavior*, 9(6), 762-766.
- WHO. (2007). Helping parents in developing countries improve adolescents' health. Geneva.
- Yay, M. (2019). Dijital Ebeveynlik (Cilt. 9-83). İstanbul: Yeşilay Yayınları.
- YILDIZ, A. (2017). Ebeveynlerde Medya Okuryazarlığı Yeterliliği: Ankara Saha Araştırması. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Yıldız, D. ve Aytunga, O. (2019). Velilerin medya okuryazarlığına ilişkin eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi. *Information Technologies and Applied Sciences*, 14(2), 331-350.
- Yurdakul, K. I., Dönmez, O., Altınok, A. ve Odabaşı, H. F. (2013). Dijital Ebeveynlik Ve Değişen Roller. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(4), 883-896.
- Yücel, G. ve ŞAN, Ş. (2018). Dijital Oyunlarda Bağımlılık Ve Şiddet: Blue Whale Oyunu Üzerinde Bir İnceleme. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 9(32), 87-100.



Ek-2: Demografik Bilgi Formu

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

NOT 1: Sorular 3-6 yaş aralığındaki çocuklar için cevaplandırılacaktır.

NOT 2: Eğer 3-6 yaş aralığında birden fazla çocuk sahibiyseniz, soruları yalnızca kitle iletişim araçlarını daha aktif kullanan çocuğunuzu dikkate alarak cevaplayınız.

1) Hanedeki sosyal rolünüz nedir?

☐ Anne

☐ Baba

2) Medeni durumunuz?

☐ Evli

☐ Bekar

☐ Birlikte yaşıyor

3) Yaş aralığınızı belirtiniz

☐ 18 - 25

☐ 26 - 35

☐ 36 – 45

☐ 46 – 55

☐ 55 yaş üstü

4) Eğitim düzeyiniz

☐ Sadece Okur yazar

☐ İlkokul

☐ Ortaokul

☐ Lise

☐ Lisans

☐ Yüksek Lisans

☐ Doktora

5) Gelir durumunuz

- ☐ 1000 TL ve altı
- ☐ 1001 – 3000 TL
- ☐ 3001 – 6000 TL
- ☐ 6001 – 9000 TL
- ☐ 9001 TL ve üstü

6) Mesleğiniz

- ☐ Devlet Memuru
- ☐ Özel Sektör
- ☐ Serbest Meslek
- ☐ Emekli
- ☐ Öğrenci
- ☐ Çalışmıyor

7) Hangi bölgede yaşıyorsunuz?

- ☐ Akdeniz Bölgesi
- ☐ Ege Bölgesi
- ☐ İç Anadolu Bölgesi
- ☐ Karadeniz Bölgesi
- ☐ Güneydoğu Anadolu Bölgesi
- ☐ Marmara Bölgesi
- ☐ Doğu Anadolu Bölgesi

8) Çalışma durumunuz

- ☐ Çalışıyorum
- ☐ Çalışmıyorum

9) Kaç çocuğa sahipsiniz

- | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 ve üzeri |
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

10) Çocuğunuzun cinsiyeti nedir (Eğer 3-6 yaş aralığında birden fazla çocuk sahibiyseniz, soruyu yalnızca kitle iletişim araçlarını daha aktif kullanan çocuğınızı dikkate alarak cevaplayınız)

- ☐ Kız
- ☐ Erkek

11) Kendinize ait bir bilgisayar veya tabletiniz var mı?

- ☐ Var
- ☐ Yok

12) Dijital medya araçları ile günde ortalama kaç saat vakit geçiriyorsunuz?

- ☐ 1-3 saat
- ☐ 3-5 saat
- ☐ 5 saatten fazla

13) Bilgisayar kullanma becerinizi nasıl derecelendirirsiniz?

- ☐ Acemi
- ☐ Orta
- ☐ İyi
- ☐ Çok İyi
- ☐ Usta

14) Gün içerisinde interneti hangi sebep ve amaçla kullanıyorsunuz?

- ☐ Eğlence
- ☐ Bilgi edinme (araştırma)
- ☐ İletişim
- ☐ Haberleri takip etme
- ☐ Sosyal medya

15) İnternete erişiminizi nasıl değerlendirirsiniz?

- ☐ Düzensiz
- ☐ Kısmen Düzenli
- ☐ Düzenli

16) Gün içerisinde sıklıkla kullandığınız medya araçlarını işaretleyiniz.

- ☐ Akıllı telefon
- ☐ Televizyon
- ☐ Tablet
- ☐ Bilgisayar
- ☐ Basılı yayınlar (gazete, dergi gibi)

17) Sosyal Medya kullanma becerinizi derecelendirecek olsanız en düşük 1 en yüksek 5 olmak üzere kendinize kaç puan verirsiniz?

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5

18) Medya okuryazarlığı eğitimi aldınız mı? Almadıysanız bu eğitimi almak ister misiniz?

- ☐ Eğitim aldım
- ☐ Hayır eğitim almadım
- ☐ Eğitim almak isterim

19) Çocuğunuz dijital araçları ne zaman kullanmaya başladı?

- ☐ 3 yaşından önce
- ☐ 3 yaş
- ☐ 4 yaş
- ☐ 5 yaş
- ☐ 6 yaş

20) Çocuğunuzun kendine ait kitle iletişim aracı veya araçları var mı?

- ☐ Cep telefonu
- ☐ Tablet
- ☐ Bilgisayar
- ☐ Yok

21) Gözlemlerinize göre çocuğunuzun oynamaktan en çok zevk aldığı ve tercih ettiği oyun türü nedir?

- ☐ Geleneksel (bahçe-sokak) oyunları
- ☐ Dijital Oyunlar

22) Çocuğunuzun dijital oyun oynamayı tercih ettiği cihaz türü veya türlerini işaretleyiniz

- ☐ Tablet
- ☐ Cep telefonu
- ☐ Bilgisayar
- ☐ Playstation

23) Çocuğunuzun medya kullanımları konusunda nasıl bir rol üstlenirsiniz?

- ☐ Kısıtlayıcı Aracılık (Çocuğumun kitle iletişim araçları ile geçirdiği sürelere, gerçekleştirdiği faaliyetlere, kullanım yerlerine sınırlama ve tedbir koyarım.)
- ☐ Aktif Aracılık (Çocuğum ile oynadığı oyunlar veya erişim sağladığı medya içerikleri hakkında konuşurum.)
- ☐ Birlikte izleme (Çocuğum dijital oyun oynarken veya kitle iletişim araçları ile gerçekleştirdiği faaliyetler esnasında ona eşlik eder yanında bulunurum.
- ☐ Çocuğumun medya kullanımına karışmam, onu özgür bırakırım.

EK-3: Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği

MEDYA OKURYAZARLIK DÜZEY BELİRLEME ÖLÇEĞİ (Örnek Maddeler)

No	Madde	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara Sıra	Sıklıkla	Her zaman
1	Kitle iletişim araçlarının aktardığı örtük (geri planda kalan) mesajların farkına varırım.					
3	Kitle iletişim araçları tarafından üretilen tüketim kültürü, şiddet v.b değerlerin farkına varırım.					
5	Mesajların hangi amaçlarla (sosyal sorumluluk, tüketim, bilgi verme eğlendirme v.b.) oluşturulduğunu fark ederim.					
7	Kitle iletişim araçlarının yayınlarında kanuni ve etik kurallara bağlı kalınıp kalınmadığını takip ederim.					
9	Kitle iletişim araçlarının yayınlarında kanuni ve etik kurallara bağlı kalınıp kalınmadığını takip ederim.					
11	Kitle iletişim araçlarının bireyleri nasıl etkilediği konusunda yeterliliğe sahibim.					
13	Kitle iletişim araçlarındaki mesajlara olumlu ve olumsuz tepki veririm.					
15	Birey olarak kitle iletişim araçlarındaki üretim sürecine ne kadar etkim olabileceğini bilirim.					
17	Sponsorların yayın üzerindeki etkisini gözlemleyebilirim.					

EK-4: Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Ahracılık Ölçeği

ERKEN ÇOCUKLUK EBEVEYN MEDYA ARACILIK ÖLÇEĞİ (Örnek Maddeler)

DEĞERLİ ANNE/BABA,

Lütfen aşağıdaki sorularda size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

	Hiç Bir Zaman	Nadiren	Zaman Zaman	Çoğunlukla	Her Zaman
1.Çocuğumla bilgisayarda/tablette/akıllı telefonda oynadığı oyunlar üzerine konuşurum. ADES	☐	☐	☐	☐	☐
3.Çocuğumla televizyonda program izlerken program hakkında konuşurum. ADES	☐	☐	☐	☐	☐
5.Çocuğumun bilgisayarla/tabletle/akıllı telefonla oynama süresini ben belirlerim. KDES	☐	☐	☐	☐	☐
7.Bilgisayarla/tabletle/akıllı telefonla oynama süresini ve saatini çocuğumla birlikte önceden konuşarak belirlerim. KDES	☐	☐	☐	☐	☐
9.Çocuğumun televizyon izleme saatlerini düzenlerim. KDES	☐	☐	☐	☐	☐
13.Çocuğumun TV izleme süresini çocuğumla birlikte belirleriz. ASIN	☐	☐	☐	☐	☐
17.Çocuğumla bilgisayarda/tablette/akıllı telefonda oyun oynarken içeriğin gerçek dünyayı yansıtıp yansıtmadığı hakkında paylaşımlarda bulunurum. AYOR	☐	☐	☐	☐	☐
21.Çocuğuma bilgisayar/tablet/akıllı telefon oyunlardaki bazı şeylerin gerçek olmadığını anlatırım. AYOR	☐	☐	☐	☐	☐
23.Çocuğumla televizyonda izlediği programlar üzerine konuşurum. ADES	☐	☐	☐	☐	☐



25.Çocuğumun izleyeceği TV programlarının uygunluğunu önceden araştırırım. ADES	☐	☐	☐	☐	☐
27.Çocuğumla televizyonda izlediği program öncesinde program hakkında konuşurum. ADES	☐	☐	☐	☐	☐
33.Çocuğumun izlediği TV programında madde vb. kullanımı içerikli görüntüler çıktığında kanalı değiştiririm. KSIN	☐	☐	☐	☐	☐
35.Çocuğumla bilgisayarla/tabletle/akıllı telefonla oynadığı oyun sonrasında oyun hakkında konuşurum. ADES	☐	☐	☐	☐	☐
43.Çocuğumun bilgisayarda/tablette/akıllı telefonda oynadığı oyunların uygunluğu hakkında onunla konuşurum. ADES	☐	☐	☐	☐	☐
45.Çocuğumla birlikte izleyeceğimiz TV programının seçimini ben yaparım. KDES	☐	☐	☐	☐	☐
51.Çocuğumun izlediği TV programında küfür içerikli görüntüler çıktığında kanalı değiştiririm. KSIN	☐	☐	☐	☐	☐
53.Çocuğuma uygun olmayan bir oyunun bilgisayarda/tablette/akıllı telefonda ailenin diğer üyeleri tarafından oynanmasına izin vermem. KSIN	☐	☐	☐	☐	☐
55.Bilgisayarla/tabletle/akıllı telefonla oynamaktan alıkoymayı çocuğum için bir ceza yöntemi olarak kullanmam. KENG (-)	☐	☐	☐	☐	☐
58.Çocuğumun televizyonda izlediği programlardaki karakterler gibi davranmasına izin vermem. KENG	☐	☐	☐	☐	☐

ADES: aktif-destekleyici
KDES: kısıtlayıcı-destekleyici
ASIN: aktif-sınırlayıcı
KSIN: kısıtlayıcı-sınırlayıcı
KENG: kısıtlayıcı-engelleyici
AYOR: aktif-yorumlayıcı

EK-5: Erken Yaşlarda Dijital Oyunların Etkileri Ölçeği

Sayın Veli,

Aşağıda yer alan ölçek çocukların dijital oyunların çocuklar üzerindeki etkilerini ortaya koyabilmek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen ölçekte bulunan maddeleri çocuğunuzun dijital oyun oynarken gösterdiği davranışlar açısından değerlendiriniz. Çocuğunuzun dijital oyun oynarken gösterdiği davranışlara ilişkin olarak uygun gördüğünüz ifadelerden **(her zaman, genellikle, bazen, nadiren, hiçbir zaman)** yalnızca birini seçerek altındaki kutucuğu (x) ile işaretleyiniz. Değerli katkınız için teşekkür ederiz.”

Dijital Oyunların Çocuklara Etkileri Ölçeği (Örnek Maddeler)

No	Madde	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her zaman
1	Çocuğum dijital oyun oynadığı zamanlarda eğlenir.					
3	Çocuğum dijital oyun oynarken güler.					
5	Dijital oyunlar çocuğumun öğrendiklerini pekiştirir.					
7	Dijital oyunlar çocuğumun öğreneceği konunun içeriğine ilgi duymasını sağlar.					
9	Dijital oyunlar çocuğumun fen bilgisine ilişkin ilgisini artırır.					
11	Dijital oyunlar çocuğumun problem çözme becerilerini geliştirir.					
13	Dijital oyunlar çocuğumun boyun kaslarında tutulma gibi problemler oluşturur.					
15	Dijital oyunlar çocuğumun az uyumasına sebep olur.					
17	Dijital oyun oynarken çocuğum kambur bir şekilde oturur.					
19	Dijital oyun oynadığı zamanlarda çocuğum arkadaşlarına vakit ayırmaz.					
21	Dijital oyun oynama süresini aştığı zaman oyunu kapatmasını söylediğimizde bize kızar.					
23	Dijital oyun oynamak çocuğumun özgüvenini azaltır (kendi başına bir şey yapmak istemez, sorumluluk almaz, başarısız olacağını düşünür....)					

No	Madde	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her zaman
25	Dijital oyunlar çocuğumun iç dünyasında karmaşa yaşamasına sebep olur. (yaşadığı olaylarla gerçek olaylar arasında bağlantı kuramaz, sürekli oyunlar içinde yaşar gibidir.)					

F1: 1,2,3

F2: 4,5, 6,7,8,9,10,11

F3: 12,13,14,15,16,17

F4: 18,19, 20, 21,22

F5: 23-24-25