



**OKUL ÖNCESİNE DEVAM EDEN 60-72
AYLIK ÇOCUKLARIN DİKKAT
DÜZEYİ İLE DİJİTAL EBEVEYNLİK
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Ayşenur KARAMAN

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Mehmet SAĞLAM**

Yüksek Lisans Tezi-2025

**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**OKUL ÖNCESİNE DEVAM EDEN 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DİKKAT
DÜZEYİ İLE DİJİTAL EBEVEYNLİK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Ayşenur KARAMAN

Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Mehmet SAĞLAM**

**Tez Jüri Üyeleri
Prof. Dr. Mehmet SAĞLAM
Doç. Dr. Osman Tayyar ÇELİK
Doç. Dr. Halil KARADAŞ**

**MALATYA
2025**

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

ETİK BEYANI

İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak “Prof. Dr. Mehmet SAĞLAM” danışmanlığında hazırlayıp sunduğum “Okul Öncesine Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Dikkat Düzeyi ile Dijital Ebeveynlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı Yüksek Lisans tezim içinde elde ettiğim verileri, bilgileri, belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tezimde yararlandığım eserlere bilimsel kurallara uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, tezimin özgün olduğunu, tezimin çalışma ve yazımında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim./...../2025

Öğrencinin;
Ayşenur KARAMAN
İmza

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	viii
TABLolar DİZİNİ.....	ix
1.GİRİŞ.....	1
2. GENEL BİLGİLER.....	6
2.1. Dikkat	6
2.1.1. Dikkatin Tanımı.....	6
2.1.2. Dikkatin Unsurları	7
2.1.3. Dikkat Türleri	8
2.1.4. Dikkati Etkileyen Faktörler	10
2.1.5. Okul Öncesi Dönemde Dikkat Gelişimi.....	11
2.1.6. Okul Öncesi Dönemde Dikkat Problemi Olan Çocuklar	13
2.2. Dijital Ebeveynlik.....	14
2.2.1. Dijital Ebeveynlik Tanımı	14
2.2.2. Dijital Ebeveynlik Rollerini.....	16
2.2.3. Dijital Ebeveynlik Farkındalığı	18
2.2.4. Dijital Ebeveyn Rehberlik Stratejileri	20
3. MATERYAL VE METOT	23
3.1. Araştırmanın Modeli	23
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	23
3.3. Verilerin Toplanması.....	25
3.4. Veri Toplama Araçları.....	26
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	26

3.4.2. Frankfurter Dikkat Testi (FTF-K)	26
3.4.3. Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği (DEFÖ)	27
3.5. Verilerin Analizi	27
4. BULGULAR	29
4.1. Betimsel Testler	29
4.1.2. Ölçek ve Alt Boyutlarının Puan Dağılımı	29
4.2. Araştırmanın Fark Testleri (Ki-*kare)	30
4.2. Araştırmanın Fark Testleri	33
4.3. Korelasyon Analizleri	41
5. TARTIŞMA	42
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	57
KAYNAKLAR	59
EKLER	68
EK-1. Özgeçmiş	68
EK-2. Etik Kurul Onayı	69
EK-3. Enstitü Uygulama İzni	70
EK-4. MEB-Uygulama İzni	71
EK-5. Bilgilendirici Gönüllü Onam Formu	72
EK-6. Kişisel Bilgi Formu	75
EK-7. Frankfurter Dikkat Testi	77
EK-8. Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği	78

ÖZET

Okul Öncesine Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Dikkat Düzeyi İle Dijital Ebeveynlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Amaç: Bu araştırma okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır.

Materyal ve Metot: Araştırma Malatya il merkezinde MEB'e bağlı resmi ilköğretim okullarının anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına devam eden 60-72 aylık 440 çocuk ve ebeveyni ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak; Kişisel Bilgi Formu, Frankfurter Dikkat Testi ve Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmadaki verilerin analizi IBM SPSS paket programı ile yapılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde korelasyon analizi, ANOVA ve t-testi kullanılmıştır.

Bulgular: Araştırmada Frankfurter Dikkat Testinden alınan puanlarla sadece velinin eğitim durumu, mesleği, çocuğun cinsiyeti ve çocuğun daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi alma durumu değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunurken, geriye kalan sosyodemografik değişkenlerle çocukların dikkat düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile velinin; cinsiyeti, eğitim durumu, mesleği, çocukla yakınlık derecesi, mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını kullanım süresi, çocuğun; dijital teknoloji araçları kullanım süresi, dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşı ve herhangi kronik/kalıcı bir rahatsızlık olma durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ancak velinin; yaşı, çocuk sayısı, ekonomik durumu, aile yapısı, çocuğun; yaşı, cinsiyeti, doğum sırası ve daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi alma durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Sonuç: Yapılan korelasyon analizi sonucunda çocuklarda dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerileri arasında herhangi bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dikkat, Dijital Ebeveynlik, Okul öncesi

ABSTRACT

Investigation of the Relationship Between Attention Level and Digital Parenting of 60-72 Months-Old Preschool Children

Aim: This study aims to investigate the relationship between the attention levels of preschool children aged 60–72 months and their parents’ digital parenting skills.

Materials and Methods: The research was conducted with 440 children aged 60–72 months and their parents, enrolled in kindergartens and independent preschools affiliated with the Ministry of National Education in the city center of Malatya, Turkey. Data were collected using a Personal Information Form, the Frankfurter Attention Test, and the Digital Parenting Awareness Scale. A relational survey model, one of the quantitative research methods, was employed in the study. Data were analyzed using IBM SPSS statistical software, utilizing correlation analysis, ANOVA, and t-tests.

Results: The analysis revealed a statistically significant relationship between children’s scores on the Frankfurter Attention Test and certain variables such as parental education level, occupation, the child’s gender, and whether the child had prior school experience or received preparatory education. No significant relationship was found between children’s attention levels and other sociodemographic factors. Regarding digital parenting, significant differences in Digital Parenting Awareness Scale scores were observed based on the parent's gender, education level, occupation, closeness to the child, daily duration of digital technology use outside of work, as well as the child's duration of digital technology use, age of first exposure to digital devices, and the presence of chronic or permanent health conditions. However, no significant differences were found in relation to the parent's age, number of children, economic status, family structure, or the child’s age, birth order, and previous school attendance or preparatory education.

Conclusion: Correlation analysis indicated no significant relationship between children’s attention levels and parents’ digital parenting skills.

Keywords: Attention, Digital parenting, Preschool education

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

DEFÖ	: Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği
Dİ	: Dijital İhmal
FTF-K	: Frankfurter Dikkat Testi
OMO	: Olumsuz Model Olma
RK	: Risklerden Koruma
TDK	: Türk Dil Kurumu
VK	: Verimli Kullanım



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 3.1. Demografik değişkenlere göre dağılım.....	23
Tablo 3.2. Ölçek ve alt boyutların normallik varsayımı.....	27
Tablo 4.1. Frankfurter dikkat testi sonucunun incelenmesi	29
Tablo 4.2. Ölçek ve alt boyutların düzeylerinin incelenmesi.....	30
Tablo 4.3. Sosyodemografik değişkenlere göre frankfurter dikkat testinin incelenmesi.....	31
Tablo 4.4. Sosyodemografik değişkenlere göre dijital ebeveynlik farkındalığının incelenmesi.....	33
Tablo 4.5. Ölçekler ve alt boyutlarla korelasyon tablosu	41

1.GİRİŞ

Dikkat, karar vermenin, algının ve performansın kalitesini belirleyen bilinçsiz veya bilinçli bir şekilde fark edilirliliğın belirli bir durum olgu, olay, hareket, etkinlik ya da nesne üzerine odaklanma şeklinde tanımlanmaktadır (1). Dikkat, en temel manasıyla beynin bir etkinliğe odaklanmasıdır (2). Dikkat; sürekli dikkat, yoğunlaştırılmış dikkat, seçici dikkat ve bölünmüş dikkat olmak üzere niteliksel olarak unsurlarına göre incelenmektedir (2). Sürdürülebilir (Sürekli) Dikkat; Belirli bir zaman dilimi boyunca dikkatin bir uyarana karşı sürdürülebilmesi ve yoğunlaşması olarak ifade edilir. Okulda yapılması istenilen vazife ve yükümlölükleri yapabilmek amacıyla öğrenci de odağın devamlı bulunması lazımdır. (2). Mesela kağıt kalem olmadan öğrencinin zihninden cebir problemi çözmesi (3). Yoğunlaştırılmış Dikkat; Çevredeki birden fazla uyararı içerisinde belirlenen uyarana yoğunlaşma yeteneğidir. Bu dikkat çeşidinde kişiye aynı anda iki ya da ikiden çok uyararı arasından sadece bir tanesine dikkatini vermesi istenir. Seçici Dikkat; İlgisiz birden fazla uyararı akıldaki duygu, düşünce ve anı içerisinde makul bulunanın seçilmesi olarak ifade edilir. Seçici dikkat; kişinin kontrolündedir ve başka uyararıları ilgisiz bırakarak odağın belirli uyararıya verilmesidir. Bölünmüş Dikkat; odağın bir uyararıdan başkasına yönlendirilerek birden fazla uyararıya aynı anda odaklanabilme yeteneğidir (2).

Odaklanma birden fazla öğeden etkilenebilmektedir. Odaklanmayı etkileyen öğeler genellikle; kişinin bilinç hali (kişinin zeka seviyesi, hafıza, algı ve zihin süreleri arasındaki bağlantı), hazır bulunuşluk düzeyi (öğrenme yaşantısı bakımından ilerlemişlik seviyesi), ortamdaki uyararılarla alakalı nitelikler (sınıf ortamı, sınıf idaresi, fiziki şartlar), kişinin umutları (güdülenmişlik, uyarılmışlık seviyesi), psikolojik ve fizyolojik durumu, önceki yaşantılar ve öğrenme hallerine olan fikirleri olarak ifade edilmektedir (4).

Odaklanma süresi, bireyin odağı dağılmadan bir iş üzerine dikkatini verdiği vaktin tamamıdır. Birçok ruhbilimci ve eğitimci, bireyin amaçlarına varması bakımından dikkatini bir iş üzerinde odaklayabilme yeteneğinin çok mühim olduğunu düşünmektedirler. Odaklanma süresi, odaklanılan iş üzerinde geçen vakittir (5). 60-84 ay çocukların odaklanma vakitleri 15 dakika, 7-10 yaş çocukların odaklanma vakitleri 20 dakika olduğu ifade edilmektedir. Bu görüş doğrultusunda Konrad çocukların odaklanma vakitlerinin yetişkinlerden fazla değişik olduğunu belirtmiştir. İlköğretimin

ilk senelerinde 10 dakika, 10 yaşında 20 dakika, 14 yaşındaysa 30 dakika odaklanma vaktinin olabileceği farklı bir görüş olarak ifade edilmektedir (5). Arık ve Ayçiçeği tarafından yapılan araştırmaya göre odaklanma vaktinin yaş faktörüne göre yükseldiğini ifade etmişlerdir. Böylelikle yaş yükseldikçe, öz denetim ve koordine olma yeteneği yükseldikçe odaklanma vakti de yükselmektedir (6).

Çocukların odaklanma sürelerinin ilerleyişi konusunda yapılan araştırmalar; 60 saniye boyunca 1 yaşındaki çocuk elinde bulunan lastik halkayla oynayabilir. 72 aylık çocuğun işaretleme fonksiyonları 10 dakika çalışabilir. Bir mevzu hakkında 60-84 ay çocuğu odağını 15 dakika sürdürür. 7-10 yaşındaki çocuk 20 dakika odağını sürdürür. 10-14 yaşındaki çocuğun odaklanma vakitleriye 25-30 dakikadır (7). Okul öncesi dönem çocuğu olduğu onaylanan 3-5 yaş arasındaki çocukların odaklanma vakitlerini bir ders zamanı süresince sürdürebilecekleri ölçüsünde olmasa da merak uyandıran şeylere odaklanma yöneltilebilirler. Okul öncesi dönem çocukları davranışlar ve olaylar karşısında sebep sonuç ilişkisi oluşturamazlar ancak somut düşünebilirler. Böylelikle çocukların hala tehditlere karşı kendilerini himaye edemeyeceklerine yönelik bir işarettir. Okul öncesi dönem çocukları yaptıkları davranışların ya da kendilerinden istenilen davranışların neticesini öngöremezler. Ben merkezli düşünme niteliğine sahiptirler yani kendileri istedikleri için olması gerektiğini düşünmektedirler (8).

Okul öncesi dönemi çocuklarına bakıldığında beyin gelişim düzeyleri ve yaşları bakımından dikkati sürdürme ve dikkat çekme çok mühim bir mevzu durumunu almaktadır. Bu dönem çocuklarının odaklanma vakitleri inceledikleri çalışmalara göre farklılaşmaktadır. Wagner ise yaklaşık iki yaşındaki bir çocuğun, dikkati çevresini anlamaya ve merak ve heyecan uyandırıcı uyaranlara yönelmeye odaklanmıştır. Beş-yedi yaş çocuklarıysa dikkatini hedefe yönelik, mantıklı, planlı, sistematik metotlarla ortaya koymaktadır. Bu durumda okul öncesi eğitim çocukların dikkatini geliştirmek açısından çok önemlidir. 0-6 yaş dönemindeki çocuklara zengin uyaran ortamının sağlanması onların sosyal, bedensel, zihinsel, ruhsal, öz bakım ve dil becerilerinin gelişimlerini sağlar (9).

Gelişen teknoloji ve çevresel şartlarda meydana gelen değişimler ile birlikte uyaran sayısının artmasından dolayı çocukların dikkat/odaklanma sürelerinde farklılaşmalar görülmektedir. Günümüzde dijital teknolojiler hızla gelişmektedir. Bu gelişmeler kapsamında dijital teknolojiler hayatımızın vazgeçilmez parçası olmuştur. Teknolojik gelişmeler içinde büyüyen ve doğan çocuklar dijital dünyada aktif olarak

bulunmaktadır. Çocukları bu dünyada tek başına bırakmamak çevrimiçi çevrede de koruyabilmek ebeveynlerin yükümlülükleri ve görevi kapsamındadır.

Dijitalleşen dünyada toplumdaki kişiler özellikle gençler ve çocuklar maruz kaldıkları teknolojiyle nasıl bir temasta bulunacaklarını ayırt edememektedirler. Ebeveynlerin yükümlülükleri ve rolleri dijital dünyada değişiklik göstermektedir (10). Çocuğun teknolojiye ulaşmasını ve çocuğa teknolojiyi bilgilendirmek dijital çağdaki ebeveynin görevi değildir. Dijital çevredeki fırsatlardan faydalanan çocuklar ve gençlerin teknolojiyi kontrolsüz kullanımları onları birçok tehlike ve risklerle bir arada bulundurmaktadır. Çocukları dijital çevrelerdeki tehlikelere karşı bilinçlendirmeleri ve korumaları ebeveynlerin yükümlülüklerinden biridir. Burada belirtilen yükümlülük ve rol dijital ebeveynlik kavramıdır (11). Dijital ortamda ortaya çıkan risklere karşı çocuklarını korumakla yükümlü olan ebeveynlere gereksinim duyulması "dijital ebeveynlik kavramının" ortaya çıkmasını sağlamıştır (12). Çocukları çevrimiçi imkanları değerlendirebilmek ve olabilecek risklerden korumak için dijital ebeveynlik kavramının çok mühim olduğu ifade edilmiştir (2). Dijital ebeveynlik yalnızca çocukları risklerden koruyarak çevrimiçi kullanım ortamında çocuklara kılavuzluk etmek değil beraberinde ebeveyn olarak iyi bir örnek olmak için kendisinin bu konuda bilinçlenmesi ve "dijital okuryazarlık kontrol, etik, yenilikçilik ve farkında olma" gibi esas rolleri edinmesi lazımdır (13). Ebeveynlerin ekran süresi ve çocuğun yaş aralığı arasında büyük bir etkileşim bulunmaktadır; ebeveynlerin sıklıkla bilgisayar, akıllı telefon, tablet ve televizyonla zaman geçirdiği durumlarda çocuklar da aynı sıklıkta dijital araçlarla zaman geçirme durumundadırlar (3). Bu hedefle dijital ebeveynlik kavramının temelini; çocukların dijital araçları kullanımından fayda sağlamanın yanı sıra dijital araçların tehlikeli seviyedeki kullanımından oluşabilecek tehlikelere karşı ebeveynlerin bilinçlendirilmesi oluşturmaktadır. Ebeveynin çevrimiçi ortamdaki faydalı ve zararlı haller ile ilgili bilgi sahibi olmaları, muhtemel tehlikelerin ve çocuklarının çevrimiçi ortamda yaptıklarının bilincinde olmaları lazımdır (14). Dijital ebeveynlik farkındalığı, ebeveynlerin sahip oldukları bu bilinç şeklinde ifade edilmektedir. Ebeveynler dijital ebeveynlik farkındalığı ile birlikte, kendilerini ve çocuklarını siber güvenlik ve bağımlılık gibi risklerden nasıl koruyacağını anlama; dijital araçların uygun düzeyde kullanımını ve ekran başında geçirilecek süreyi ayarlama gibi beceriler edinmeye çabalarlar (15).

Dijital ebeveyn; dijital farkındalığı yüksek, dijital imkanların farkında olan, dijital tehlikelerden çocuklarını koruyan, dijital yeniliklere uyum da bulunan, dijital

teknolojileri kullanabilen ebeveynlerdir. 2-6 yaş arası dönem çocukların görüntü ve seslere en açık olduğu dönemdir. Bu dönemde teknolojik araçlar çok önemli olmaktadır (16). Teknolojik araçların çocuklar ve ebeveynlerce kullanımı ve önemi çoğalmaktadır. Ebeveynler çocukları üstünde bir gözlem ve denetim çevresi ortaya çıkararak verimli programları doğru zemin ve zamanda çocukların kullanımına koyarak çocukların dijital araçlardan fayda sağlamalarına katkıda bulunabilirler (17). Bu kapsamda ebeveynlerin çocukların dijital araçları, bilgisayarları ve diğer medya teknolojilerini kullanarak geçirdikleri zamanı kısıtlamaları, akranlarıyla oyun oynama ve yüz yüze etkileşim imkanlarını çoğaltmaları önerilmektedir. Ebeveynlerin 2 yaşın üstündeki çocuklarına içerik seçiminde yardımda bulunmaları, çocuklarını denetlemeleri ve teknolojik araçlar (TV/ video izleme, bilgisayar/ video oyunu oynama vb.) ile geçen süreyi en çok iki saatle kısıtlamaları, 2 yaşın altındaki çocuklarına ise TV izletmemeleri fayda sağlayacaktır (18).

Ebeveynlerin dijital cihazları çocuk bakım aracı olarak kullanmaya başladıkları fark edilmektedir (19). Çocuklarını susturmak amacıyla ebeveynlerin dijital teknolojileri kullandıkları görülmektedir (20). Annelerin ev işlerine ve kendilerine zaman ayırmak amacıyla çocuklarını dijital oyuna sevk ettikleri belirtilmektedir (21). Çocukların dijital cihazları kullanmasına ebeveynlerin ödüllendirme maksadıyla izin verdiği belirlenmiştir (22). Çocukların ekran başına kitlenmesini sağlayan ve hayatlarımızı tamamen saran dijital kültür, çocukların daha fazla teknolojik bir çocukluk geçirmesine sebep olmaktadır. Teknolojinin tehlikeleri nedeniyle yasaklamak ya da uzak durmak uzun süreçte bir yararda bulunmayacaktır (15). Bu nedenle yasaklamak yerine tehlikeleri ve imkanları göz önüne alarak, çocuğun ihtiyaçlarına ve yaşına göre teknolojik araç kullanımının ayarlanması ve dijital doğru kullanma bilincinin oluşumuna destek sağlanması günümüz ebeveynlerinin önemli yükümlülükleri içerisinde yerini almıştır. Bu kapsamda bu araştırmada, okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Önemi ve Özgün Değeri: Literatürde okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik arasındaki ilişkiyle ilgili araştırmaya rastlanmamıştır. Teknoloji kullanımının her geçen gün yaygınlaştığı ve kullanım yaşının düştüğü dikkate alındığında bu durum okul öncesi dönem çocuklar için önemli bir sorun olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca ekran maruziyetinin çocukların farklı gelişim alanlarını olduğu gibi bilişsel gelişimlerini, odaklanma ve dikkat gibi becerilerini olumsuz etkilediği de bilinmektedir. Bu noktada ebeveynlerin teknolojiyi

doğru kullanabilmeleri konusunda bir kavram olarak ortaya çıkan dijital ebeveynlik kavramı öne çıkmaktadır. Bu araştırma sayesinde okul öncesi dönem çocuklarının dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik arasındaki ilişki olup olmadığı belirlenecektir. Çalışmanın bu konudaki yeni araştırmalara yol göstermesi ve alandaki sorunların çözülmesine, çeşitli meslek gruplarına, araştırmacılara ve ebeveynlere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Alanyazında çalışmanın değişkenleri olan dikkat ve dijital ebeveynlik, farklı yaş gruplarıyla ve değişkenlerle incelenmiştir. Ancak alanyazında iki değişkenin ilişkisi ile ilgili çalışma bulunmaması ve bilimsel birikime katkı sağlaması amacıyla 'Okul Öncesine Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Dikkat Düzeyi İle Dijital Ebeveynlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi' konulu bu araştırma yapılmıştır.

Araştırmanın Amacı: Çalışmanın genel amacı okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Okul öncesi dönem çocuklarının dikkat düzeyleri (ortalamanın altı, ortalama, ortalamanın üstü) nasıldır?
2. Okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin dijital ebeveynlik becerileri (Olumsuz model olma, dijital ihmal, verimli kullanım, risklerden koruma) ne düzeydedir?
3. 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyleri ile sosyodemografik verileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. 60-72 aylık çocukların dijital ebeveynlik becerileri ile sosyodemografik verileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerileri arasında ilişki var mıdır?

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Dikkat

2.1.1. Dikkatin Tanımı

İnsanlar çevrelerinde bulunan birçok uyarana denk şekilde duyarlıdır. Dikkat uyarılardan bir kısmının sınırlandırılmasını sağlamaktadır (23). Dikkat, yaşam süresince bilişsel sürecin ana yapı taşlarından biridir. İnsan etrafında yer alan pek çok uyarıcı arasından bir kısmına istekli bir kısmına dürtüsel yönelmektedir bu ise dikkat kavramı ile tanımlanmaktadır (4).

Dikkat; fikirler, duygular, düşünceler ve olaylar olurken bunların arasından bazılarını belirli zaman boyunca yoğunlaştırmaktır. Dikkat, zihnin sadece bir olayda toplanmasıdır (24). Dikkat, zihnin belli zihinsel veya duyuşsal olaylarla yoğunlaşmış biçimde ilgilenmesidir (25).

Dikkat, insanın ilgisini çeken bir uyarıcıyı seçip onun diğer uyarıların etkisinden ayırabilmesi seçtiği uyarana yönelik sorumluluk ve görevlerini neticelendirebilmesi becerisinin tamamıdır (26). Bilincin belli olaya, düşünceye veya nesneye yoğunlaşması ve bunun üzerine odaklanılması süreci dikkat olarak adlandırılmaktadır. Bu süreç problem çözme, anlama, algılama, hatırlama gibi çeşitli zihinsel faaliyetler için önemlidir. Ayrıca dikkat, bilincin içsel işleyişindeki odaklanmış ve seçici bir süreç olarak da bilinmektedir (27). TDK ise dikkati, düşünce ve duyguyu bir etken üzerinde odaklanma biçiminde tanımlamıştır (28).

Dikkat, genel olarak bir insanın bilinçli şekilde belli bir uyarıcıya odaklanma becerisi olarak adlandırılabilir. Dikkat, bilgiyi hatırlamak, anlamak ve işlemek için gereklidir. William James, dikkatin sınırlı kaynaklara sahip olduğunu bu sebeple de çevredeki pek çok uyarıcı içerisinde seçim yapma ihtiyacını vurgular (29).

Dikkat, günlük hayatımızın pek çok yönünde yer alır ve başarılı bir şekilde işlev gösterebilmesi için farklı etmenlerden etkilenir (30).

Çocukların dikkat süreleri başlangıçta kısa süreli olabilir. Yeni doğan bir bebek çevresinden gelen uyarıcılara kısıtlı bir süre odaklanabilir ve odakları hızla başka bir yöne kayabilir fakat bebeklik döneminden itibaren çocuklar odaklarını belirli uyarıcılara odaklama becerilerini geliştirirler. Bu süreç çevredeki uyarıcıları fark etme bunlara karşı ilgi duyma ve üzerinde odaklanma yeteneklerini içerir (31).

Çocukların dikkat yetenekleri, gelişim seviyelerine, bireysel farklılıklarına bağlı olarak değişmektedir. Örneğin okul öncesi dönemi çocukları dikkatlerini bir oyun ve görev üzerinde sürdürmekte zorlanabilirken, ilkökul dönemindeki çocuklar daha uzun süre dikkatlerini sürdürebilirler. Fakat bu süreçte dikkatlerinin sürdürülmesi veya dağılmasında zorluklar yaşayabilirler. Çocukların dikkat gelişimi, farklı etkenlerden etkilenir. Örneğin, bireysel deneyimler, çevresel etkiler, genetik etkenler dikkat yeteneklerini etkileyebilir. Aynı zamanda çocuğun beslenme alışkanlıkları, fiziksel sağlığı, uyku düzeni ve duygusal durumu da dikkat yeteneklerini etkileyebilir. Örneğin, düzenli ve yeterli uyku çocuğun dikkatini artırabilirken, uyku eksikliği dikkat eksikliğine sebep olabilir (32).

Çocukların dikkat yeteneklerini geliştirmek amacıyla eğitimciler ve aileler farklı yöntemler kullanabilirler. Örneğin, ilgi çekici etkinlikler düzenleyerek ve çocukların dikkatini çeken materyaller sağlayarak dikkatlerini yükseltebilirler. Aynı zamanda, çocuklara dikkatlerini toplamak amacıyla ara ara soru sormaları, farklı duyu organlarına hitap etmeleri, merak uyandırmaları ile yarar sağlayabilirler. Özellikle teknoloji kullanımının yükselmesi ile beraber ekran süresini kısıtlamak ve çocukları gerçek dünya etkileşimlerine dikkatlerini yöneltmek de dikkatlerinin yükselmesini sağlamaya destek olabilir (33).

2.1.2. Dikkatin Unsurları

Hazırbulunuşluluk ve Uyanıklık

Uyanıklık sinir sisteminin genel etkinlik halini gösterir. Fizyolojik olarak uyanıklık, sinir hücrelerinin uygun biçimde aktive edilmesiyle uyarılabilir halde olması olarak anlamlandırılır (34).

Seçicilik ve Belirgin Olanı Saptayabilme

Amaca yönelik ve önemli nitelikleri araştırarak çevreyi tarama.

Otokontrol ve Kendini Programlama

Sürdürülen eylemin kontrol edilmesi eylemle ilgili ayarlama yapılması ve değerlendirmesinin yapılması otokontrol olarak adlandırılmaktadır. Kişinin bir işte dikkat izini ayarlaması ve yoğunlaşması ise kendini programlamadır. İşe ayrılacak vakti iyi ayarlayabilmek ve ne kadar vakitte yapılabileceğini tahminde bulunmak kendini programlama olarak adlandırılmaktadır (5).

Planlama

Kisinin bir eylemi yapmadan önce kişi için en doğru ve en iyi olanın ayırt edilebilmesi için tüm seçeneklerin gözden geçirilmesi gereklidir. Barkley' e (1990) göre planlamaya vakit ayırmamak kişinin hareketlerini neticelerine göre ayarlamaması veya düşünmeden hareket etmesidir. Kişinin ayarlaması gerekli olan davranışlar bilişsel, psikomotor veya sözel olabilir (35).

Tatmin ve Aktivlik İhtiyacı

Kişinin kendisini rahat hissettiği seviyedir. Aktivlik düzeyi bazıları için ortalamanın üstüneyken bazıları için düşüktür.

Dikkat Dağınlığı

Dikkatin belirli bir konuya verilememesidir. Dinlemek, okumak gibi etkinliklerde dikkati toplayamamaktır. Kısa süreli toplansa da değişik bir kokudan, zihne gelen değişik konudan, herhangi bir sestten dikkatin hızla dağılmasıdır (5).

Dikkat Süresi

Belli bir durum, olay veya konu doğrultusunda ayırdığımız sürenin frekans, yüzde ve zaman ölçü birimleri bakımından ölçümü olarak tanımlanmaktadır (34). Verilen bir işe bireyin dikkatinin dağılmadan sürdürebildiği sürenin toplamıdır (36). Dikkat süresi kişiler arasında değişiklik göstermektedir (37). Kişilerin dikkat süreleri yaş ve gelişim dönemleriyle ilgili olarak değişiklik göstermektedir (36).

2.1.3. Dikkat Türleri

Seçici Dikkat

İçerisinde bulunulan çevre birden fazla uyarandan oluşmaktadır ve günlük yaşamda bir kısım uyarılara dikkat edilirken pek çoğu göz ardı edilmekte. Seçici dikkat dikkatin odaklanma ile ilgili olan yönü olarak adlandırılmaktadır, dış ya da iç çevrede bulunan uyarılardan birine veya birden fazlasına odaklanma durumudur (38). Pek çok dış uyarıcı, düşünce, duygular ve bilinçteki anı arasından uygun olanın seçilme süreci seçici dikkat olarak adlandırılmaktadır. Diğer uyarıcıları saf dışı bırakarak dikkatin sadece bir uyarıcıya yöneltilmesi seçici dikkat olarak adlandırılmaktadır (39). Dikkatin bir yöne odaklanmasıdır. Bireyin kendi kontrolü ile organizma kendisi için en önemli özellikleri seçer ve organizmanın algılamada seçici olup tek uyarıcıya yönelmesi

başka uyarıcıları dışarıda bırakmasını belirtir. Aynı zamanda amaç uyaranın dışında kalan uyaranlara ket vurma becerisi seçici dikkat olarak adlandırılmaktadır (40). Örneğin, kalabalık bir yerde yanınızda oturan kişi size bir şey anlatırken siz o sırada yan masada oturan insanların özel konuşmalarına kulak veriyorsunuzdur. Bu da bizlere dikkatin belirli bir uyarıcıya yönelmesi ve diğer uyarıcıların ihmal edilmesi ile açıklanmaktadır (41).

Seçici dikkat duygusal girdilerin alakalı uyaranlara uygun cevabın verilmesinde ve bireysel boyutlarda işlenmesinde önemli bir mekanizmadır (42). Seçici dikkat yolu ile içinde bulunulan çevrede yer alan uyaranlardan amaçlara veya gereksinimlere yönelik uyaranlara dikkat verilerek geriye kalan alakasız uyaranları göz ardı edilebilmekte (43).

Bölünmüş Dikkat

İnsanlar günlük yaşamda işlerini devam ettirirken bazen birden çok bileşenden oluşan işleri aynı anda yapmak mecburiyetinde olurlar bu durumda kullanılan dikkat türü bölünmüş dikkattir.

Bölünmüş dikkat aynı anda iki ya da daha çok bilgiye dikkat edebilme ve aynı anda iki ya da daha çok fonksiyona tepkide bulunabilme yeteneğidir (4). Eş zamanda iki veya daha çok fonksiyonu yerine getirebilme diye adlandırılmaktadır. Bu dikkat türünde organizma aynı anda birden çok fonksiyona odaklanmaktadır (39). Bölünmüş dikkat yalnızca bir duyunun kullanımı ile sağlanabileceği gibi iki veya daha çok duyunun kullanılması ile de sağlanabilir. Örneğin yemek yaparken aynı anda çocuğunun ödevine yardım etmek ya da müzik dinlerken aynı zamanda kitap okumak şeklindedir (23).

Dikkati ikiye ayırarak iki fonksiyona da yoğunlaşabilmektir. Bireyin ders çalışırken, müzik dinlemesi gibi birden çok fonksiyonu gerçekleştirmesidir. Çevrede birden fazla uyarıcı olması önemli değildir, önemli olan bireyin bu uyarıcıların ne kadarının farkında olduğudur (39).

Sürdürülebilir Dikkat

Uzun bir süre dikkati sürdürebilmeyi sağlayabilme becerisine sürdürülen dikkat veya uyanıklık denilmekte, bununla beraber uyanıklık bir sinyalin varlığında devamlı uzun süre dikkat etmeyi içermektedir bu tanıma bağlı olarak da uyanıklık aslında sürekli dikkatin bir gerekliliğidir (43).

Bireyin dikkatini koruyabilmesi ve görevin sonuna kadar uyanıklık durumunun sürdürülmesidir. Motivasyonun fazla önemli taşıdığı bu dikkat türünde kişinin yalnızca tek şeye odaklanması önemli değil beraberinde görev sonuna kadar dikkatini sürdürebilmesi gerekmektedir (44). Örneğin, bir öğrencinin okuldaki ders süresi boyunca dersi aralıksız dikkatle dinleyebilmesidir (45).

Yoğunlaştırılmış Dikkat

Bireyin çevredeki pek çok uyarıcı içerisinde uygun uyarıcıya odaklanma yeteneği olarak adlandırılmaktadır. Bölünmüş dikkat ve yoğunlaştırılmış dikkat birbirine benzer gibi görünse de farklı nitelikler taşımaktadır. (39)

Yoğunlaştırılmış dikkatte kişiye eş zamanlı sunulan iki ya da ikiden çok uyarıcı içinden yalnızca birine odaklanması istenilmekte. Bölünmüş dikkatte ise bireye sunulan iki uyarının ikisine de odaklanması ve tepki de bulunması beklenmektedir (46).

2.1.4. Dikkati Etkileyen Faktörler

Kişi evrende bulunan uyarılar karşısında bazısına odaklanmak bazılarını ise göz ardı etmek halindedir. Çünkü dikkat kısıtlı bir kaynaktır ve bu sebeple seçicidir (47). Dikkati etkileyen faktörler algılanan uyarı ile ilgili dışsal faktörler ve algılayan birey ile ilgili içsel faktörler olmak üzere iki temel grupta yer almaktadır (48).

Dışsal Faktörler

Uyarıcıya dikkat edilmesini etkileyen ve dış dünyadaki uyarıcının seçilmesi kaynaklı niteliklerdir. Uyarının diğer uyarılara göre büyük olması; ses koku gibi uyarıların şiddetinin yüksek olması; diğer uyarılara göre daha parlak olması, canlı renge sahip olması, ortamdaki uyarıcılardan zıt niteliklere sahip olması, uyarıcının değişken olması, hareket halinde olması, tekrar ediyor olması, geçmiş yaşantılardaki uyarılara göre yeni olması uyarıcının seçilmesini ve dikkatin bu uyarıcı üzerinde toplanmasını etkilemektedir (49).

Büyüklik: Benzer içerikteki uyarıcılardan büyük olan uyarıcı daha fazla dikkat çeker.

Renk: Mat renklere göre açık renkler daha fazla dikkat çekmektedir. Tek bir renk kullanımı yerine daha fazla rengin kullanılması daha çok etkilidir.

Karşıtlık: Alışlagelmiş nitelikler uyum sağladığından değişiklik seçiciliğe sebep olmaktadır.

Şiddet: Yüksek yoğunluktaki uyarıcılar daha hızlı algılanmaktadır. Şiddetli ses ve fazla koku daha etkili olmaktadır.

Parlaklık: Işığın parlak olması daha fazla dikkat çekilmesini sağlamaktadır.

Tekrar: Tekrar edilen şeyler odağın daha fazla toplanmasını sağlamaktadır.

Hareket: Durağan durumda olan uyarıcılar hareket durumunda olan uyarıcılara nazaran daha az değişkenlik gösterebilirler.

Yenilik: Tanışılmamış ve yeni bir uyarıcı odağı etkilemektedir (48).

İçsel Faktörler

Dikkate etki eden birey kaynaklı niteliklerdir. Bireyin geçmiş yaşantısı, beklentileri, ilgisi ve gereksinimleri dikkate etki eden niteliklerdir. Öğrenmede kişinin bir bilgiyi gerekli ya da önemli görmesi, pek çok uyaran arasında daha önce tanıdığı bir uyaran ile karşılaşması, bir konuya ilgi duyması, kişinin gereksinimini karşılama yönünde bir uyaran olması dikkatini etkilemektedir (49).

Bireyin Beklentileri: Kişiler için önem sağlayan uyarıcılar nezdinde dikkat fazla toplanmaktadır (50). Kişinin beklentileri doğrultusunda gerekli uyarıcılara dikkat durumu fazladır (36).

Bireyin Geçmiş Yaşantısı: Bireyin önceden bilgisi olan uyarıcılar şimdiki ya da sonraki yaşantısında karşısına çıktığında daha fazla dikkatine etki etmektedir (36). Birçok uyarıcının arasından daha önceden bildiği özellikleri barındıran ve tanıdığı niteliklere sahip uyarıcılar kişilerin daha fazla dikkatini çekmektedir. Kalabalığın arasından önceden tanınmış olan bireyler dikkat çekmektedir (50). Bireyin geçmiş yaşantıları bilgiyi duyuşal bellekten kısa süreli belleğe taşıırken önemli olmaktadır (36).

Bireyin İlgisi: Bireylerin ilgi alanı olan konular daha fazla dikkat çekmektedir. Bir sporcu spor alanlarına, bir mimar ise yapılara daha fazla önem göstererek odağını yoğunlaştırmaktadır (50).

Bireyin İhtiyaçları: Karnı aç olan bireyler yemek kokularını fark etmekte yani bireyler ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla genel uyarılmışlık durumundadır ve ihtiyaçları karşılama açısından bireyleri yönlendirmektedir (50). Birey eğitim öğretim sürecinde ne öğrenmesi gerektiğini ek olarak öğrendiklerinin ne işine fayda sağlayacağını bilmesi gereklidir. Uzmanın bireye yönelik bu durumları açıklaması bireyin dikkatini çekmesine etki edecektir (48).

2.1.5. Okul Öncesi Dönemde Dikkat Gelişimi

Çevredeki uyaranları fark ederek gerekli hallerde çevreye adapte olabilmek, Harekete geçmek veya içinde bulunan dünyaya anlam kazandırmak için dikkat temel bir yetenektir. Fiziksel çevrede yer alan sayısız uyarandan birine veya birkaçına odaklanmak dikkat yeteneği gerektirir. Böylelikle dikkat beyni yönlendirerek çevremizden gelen belli zihinsel durumlara veya duygusal uyaranlara yoğunlaşabilmedir (25). Dikkatin gelişimi ise anne karnında başlamakta ve doğumdan itibaren bebekte gelişim göstermektedir (51).

1 Aylık ve 7 Aylık Bebeklerde Dikkat

Bebeklerin çevresini gözlemleme süresi 2-3 dakikadır, etraftaki nesneleri ve kişileri gözlemler, inceler ek olarak sesli iletişim kurmaya çalışabilir. 7. aydan sonra hemen hemen 5 dakika gibi bir zamanı dikkatle geçirebilir. 18 aylık çocuklar ise bulunduğu şartlar içerisinde 30 saniye dikkat sağlayabilmektedir (52).

2 Yaş ve 2,5 Yaşındaki Çocuklarda Dikkat

2 yaşındaki bir çocukta dikkat süresi yaklaşık 30-60 saniyedir. Çevresindeki yetişkinler desteği ile dikkat yönlendirmesi yapılırsa bu süre 2 dakikaya yükselebilmektedir. 2,5 yaşındaki çocukların dikkat süresi 2 dakika olarak belirlenmiştir. Bu dönemde çocuk tarafından yapılan hareketler, yetişkin desteği ile yaptığı etkinliklere oranla daha fazla eğlencelidir. Çocuk gelişimsel yapısına ve kendi yaş grubuna yakın grupla bir araya gelebilirse hemen hemen 10 dakika oyun oynayabilir ve dikkatini oynadığı oyuna verebilir (53).

3 Yaş Çocuklarında Dikkat

Okul öncesi eğitimi alan bir çocuk, 3 yaş grubunda 3 ile 8 dakikaya kadar bir dikkat sürecini tamamlayabilmektedir. Çocuğa verilen etkinlikler ve eğitim gelişimine ve yaşına yakın olmalıdır ki çocuk ilgisini bırakmadan dikkat süreci verimli bir odaklanma ile gerçekleşsin (52).

4 Yaş Çocuklarında Dikkat

4 yaşına gelen bir çocukta dikkat süresi hemen hemen 8 dakikadır. Eğer çocuk dikkatini çekecek ve yeni bir etkinlikle karşılaştıysa bu süre 15 dakika da olabilmektedir. Kendi gelişimine ve yaşına uyumlu olan yaşlıları ile 10 dakika grup oyunu oynayabilmektedir (54).

5 Yaş Çocuklarında Dikkat

Bu yaş grubundaki çocuklarda dışarıdan gelen uyarıcılar çoğunlukla dikkate alınmaz. Tek başına kaldığındaki dikkat süresi hemen hemen 10 - 15 dakika olarak belirlenmiştir. Kendi gelişimine ve yaşına uygun olarak verilen görevleri 4-6 dakika kadar sürdürebilir. Yine kendi gelişimine ve yaşına yakın olan bir grup oluşturulduğunda dikkat süresi bozulmadan 10-25 dakika kadar sürdürülebilir (53).

6 Yaş Çocuklarında Dikkat

6 yaşına gelen bir çocuk için belirlenen dikkat süresi yaklaşık 30 dakika aralığındadır. Bu yaş grubundaki çocuklar verilen görevler, katıldıkları etkinlikler veya bulundukları oyunları kavrayıp sürdürebilme için dikkat süresi yüksektir (52).

2.1.6. Okul Öncesi Dönemde Dikkat Problemi Olan Çocuklar

Çocukların dikkat problemleri yaşamaları çocukluk döneminin yaygın sorunlarından biridir. Okul öncesindeki çocukların dikkat toplama yetenekleri üzerinde öğretmen tarafından güdülenmedikleri ve yeterince ilgi duymadıkları etkinlikler, ebeveynlerinin eksik ilgileri, çocuğun sorumlulukları karşısında göstermiş olduğu başarısızlık halleri gibi birçok etken etkili olabilmektedir. Dijital kültürün etkisi ile çocukların teknolojik cihazlara yönelmeleri de dikkat problemlerini eş zamanlı olarak getirmektedir (55).

Dikkat problemi olan çocuklar dikkatlerini belirli bir konuya vermekte zorluk çeker, oyun oynama, dinleme, okuma gibi etkinliklerde dikkatlerini toplayamazlar. Odaklarını kısa süreli toplayabilirler de bir hareketten, kokudan, sestten ya da akıllarına gelen herhangi bir konudan odakları hızlıca dağılabilmektedir. Ettrich'e (1998) göre dikkat toplama problemlerinin nedenleri üç etken altındadır. Bunlar beyin yapısı ve bilişsel gelişim farklılıkları, çevresel etkenler ve kalıtsal etkenlerdir (55).

Çocukların yaşadıkları dikkat sorunları farklı alanlarda kendini belli etmektedir. Çocuklar odağını toplamaları gereken uyarıyı tamamıyla görmezden gelebilir veya esas uyarıcı yerine onun herhangi bir detayına odağını verebilirler. Buna karşın çocuklar ilgi gösterdikleri konularda dikkatlerini toplar, ilgilerini o konuya verebilirler (5).

Motivasyon eksikliği okul öncesi dönemdeki çocuklarda görülen dikkat sorunlarının altında yatan etkenlerden biridir. Çocukların sürekli dikkatlerini yeterince kullanamadıkları ve onlara verilen sorumluluklar karşısında görevlerini yapamamaları gözlenebilmektedir. Dikkat toplama problemi yaşayan çocukların dikkatlerini

toplayabilmek amacıyla komutlar vererek uyaranların devamlı olarak güncellenmesi ve çocukların motivasyonlarının artırılması gerekmektedir (55).

Çocukların motivasyonlarını yükseltmek için bir sorumluluğu yaptıkları zaman davranışlarını pekiştirmek amacıyla çocuklar ödüllendirilebilir. Böylelikle motivasyonları yükselen çocuklar dikkatlerini daha iyi toplar ve verilen görevlerde daha çok gayret ederler (56). Eş zamanlı olarak okul öncesi dönem çocuklarının yer aldıkları ortam uyaran zenginliği düşük ve sıkıcı ve kalitesiz ise çocukların üstlendikleri görevlere yönelik gayretleri düşer, odak toplama motivasyonları azalır ve isteksizlik artabilir. Çocuklara eğlendirici, güdüleyici, nitelikli uyaran ve ortamlar verilirse çocukların odak toplama yetenekleri artacaktır (55).

2.2. Dijital Ebeveynlik

2.2.1. Dijital Ebeveynlik Tanımı

Çevrimiçi dünyada teknoloji, fırsatlar sunduğu gibi riskleri de içerisinde bulundurur. Bu risklerin farkında olmayan çocukların risklerle karşılaşma hallerinde ebeveynlere mühim ve kilit görevler yüklenmektedir (57).

Çocukları çevrimiçi ortamlarda karşı karşıya kalma durumlarında risklerden koruyabilmek amacıyla ebeveynlere önemli sorumluluk yüklenmektedir ve bu durum ebeveynlik sorumluluğuna yeni bir anlam kazandıran dijital ebeveynlik kavramının doğmasına sebep olmuştur (58). Buradaki "dijital kavramıyla" internete ulaşımı olan her çeşit teknolojik araçlar ifade edilmektedir (12). Dijital ebeveynlik kavramıysa ilk kez Rode (2009) tarafından şu şekilde bahsedilmiştir, ebeveynlerin dijital ebeveynlik sorumlulukları, çocuklarını gerçek yaşamdaki tehlikelerden sakınan ve koruyan ebeveynlerin aynı duyarı sanal mecradaki tehdit ve tehlikelere karşı da göstermelerinin lazım olduğunu belirtmektedir (59).

Dijital ebeveynlik kavramıyla alakalı pek çok tanımlama bulunmaktadır. Huang ve arkadaşları (2018) dijital ebeveynliği çocukları çevrimiçi dünyada koruma, gereksinimlerine göre iletişim kurma ve bilgi kaynak bulma ve kullanımlarını gözlemlleme şeklinde ifade ederken, Manap (2020) dijital ebeveynlerin çocuklarının karşılarına çıkabilecek imkanların ve risklerin farkında olan, çocuklarının sorunlu teknoloji kullanımını dikkate alan, çocuklarının çevrimiçi dünyadaki davranışlarını kontrol etme yeteneğine sahip ve teknoloji kullanımı hakkında olumlu rol model olabilen bireyler şeklinde belirtmiştir (60, 61).

Yurdakul ve arkadaşları (2013) ise dijital dünyanın ihtiyaçlarının farkında olan, dijital araçlar konusunda ana seviyede bilgi sahibi olan, imkanların farkında olan, teknolojik gelişme ve yeniliklere açık ve bu konu hakkında güncel bilgisi olan, çocuklarını çevrimiçi ortamdaki olumsuzluklara karşı koruyabilen, sanal mecrada da gerçek yaşamdakine benzer duyarlılıkta birey haklarına saygı duyulmasını çocuklarına aktarabilen kişi olarak lan adlandırmaktadır. Beraberinde dijital ebeveynliği, etik, yenilikçilik, farkında olma, dijital okuryazarlık ve kontrol olarak kategorize etmiştir (57).

Fidan ve Sadi (2020) 'ye göre ise dijital ebeveynler, çocuklarını çevrimiçi mecranın karşılaştırdığı olumsuzluklara karşı koruyabilmek amacıyla bir alan sağlamaya çalışırken beraberinde çocuklara çevrimiçi ortamların sunmuş olduğu imkanlardan faydalanabilmesi için de fırsat tanımaktadır (62). Dijital ebeveynler, devamlı gelişen ve değişen çevrimiçi dijital araçlara karşı, araştıran ve öğrenmeye hevesli olmaları gerekmektedir (58). Ebeveynlerin, yeni dijital medya ortamları hakkında çocuklarına ne şekilde eğitim sağlayabilecekleri hakkında bilgi sahibi olması, çocuğun gelişiminin sağlıklı bir biçimde gerçekleşmesine destek olacak mühim bir etkindir (63).

Ebeveynler teknoloji hakkında kendilerine gelişim sağladığında, çocuklarına karşı teknolojiye sınırlandırmayan ve daha hoşgörülü, teknoloji hakkında eksik olduklarında ise çocuklarını kısıtlayan ebeveynler olduğu ifade edilmiştir (64, 65). Dijital ebeveynlik, sadece sınırlandırmak veya engellemekle ilgili değildir. Çocuklara teknoloji karşısında aktif ve farkındalıklı bir kişi olmalarını temin etmektir (66). Bu yüzden anne babaların dijital dünyaya karşı sorumluluklarını hangi rollerle, nasıl ve hangi biçimde dijital ebeveynliğe aktarmaları lazım olduğuna yönelik farkındalık edinmeleri mühimdir.

Yıldırım (2018), ebeveynlerin çocuk yetiştirirken mobil alet, televizyon ve tablet gibi dijital aletleri kurtarma aracı gördüklerini ve dijital aletlere bakıcı rolü atfettiklerini ve bunun neticesinde de çocukların kontrolsüz biçimde ve uzun süre ekrana bağımlı duruma geldiklerini ifade eder (67). Amerika Pediatri Akademisi, yaş sınıfına göre ekrana bakma süresini şu şekilde açıklamaktadır.

- 0 ile 3 yaş aralığındaki çocuklar olabildikçe çevrimiçi ortamdan ayrı büyütülmeli
- 3 ile 6 yaş aralığındaki çocuklar için günlük en fazla süre 30 dakika
- 6 ile 9 yaş aralığındaki çocuklar için günlük en fazla süre 50 dakika

- 9 ile 12 yaş aralığındaki çocuklar için günlük en fazla süre 70 dakika
- 12 yaş ve üzerindeki çocuklar için günlük en fazla süre 120 dakika olmalıdır (68).

Anne babaların çocuklarını teknolojiden uzak tutmaları bu dönemde pek olabilir görülmemektedir. Bu sebeple anne ve babaların dijital ebeveynlik rolünü içselleştirmeleri zorunluluk göstermektedir (61).

2.2.2. Dijital Ebeveynlik Roller

Dijital ebeveynlerin birçok rolleri ve sorumlulukları vardır. Dijital dünyanın fırsatlarından faydalanmak ve çocukları risk etkenlerinden muhafaza etmek isteyen her ebeveyn de olması gereken ana dijital ebeveynlik rolleri vardır. Bunlar; dijital okuryazarlık, farkında olma, etik, kontrol ve yenilikçiliktir (12).

Dijital Okuryazarlık

Teknolojinin ilerlemesi ile birlikte okuryazarlık kavramı "teknoloji okuryazarlığı", "dijital okuryazarlık" veya "medya okuryazarlığı" şeklinde yeni bir kapsama girmiştir (13).

Dijital okuryazarlıkla söylenilen şey, dijital teknolojileri kullanabilme yeteneğine sahip olmaktır. Teknolojik gelişimler neticesinde ebeveynler ve çocukların teknoloji kullanımları değişiklik göstermekte ve ebeveynler yeterince bilgi sahibi olamadıklarından çocuklarının dijital dünyada ne yaptıkları hakkında bilgi sahibi olamamaktadırlar (69). Dijital okuryazarlık, çevrimiçi ortamda etik kurallar, gizlilik ile ilgili bilgisi kapsamında dijitali kullanan, yeterli seviyede dijital teknolojiye ve interneti kullanabilme yeteneğine ulaşan kişidir (13).

Yurdakul, Dönmez, Yaman ve Odabaşı'na (2013) göre dijital okuryazar kişiler; temel düzeyde teknoloji kullanımına, teknolojik yenilikleri takip etme, teknolojik problemlere karşı hoşgörülü olabilme, iletişim ve bilgi teknolojilerindeki gizlilik politikalarını bilme gibi niteliklere sahip olmalıdır (57).

Farkında Olma

Dijital ebeveyn dijital okuryazar olmakla birlikte beraberinde internette yer alan olumsuz ve olumlu içeriklerin farkını anlamlandırabilmeli, dijital ortamdaki riskleri fark edebilmeli ve çocuğun internet ortamında neler yaptığının takibini yapabilmelidir (12). Yurdakul vd (2013) ebeveynlerin, dijital teknolojilerin çevrimiçi fırsatları bulunduğu

gibi çevrimiçi olumsuzlukların da farkında olması kapsamında; çocuğun teknoloji ve internet bağımlılığını fark etme, tehlike belirtilerini çocuklardan önce hissedebilme, dijital tehdit ve risklerin farkında olma ve çocuğun çevrimiçi ortamda yaptıklarından haberdar olma gibi özelliklere sahip olunmasının önemini açıklamıştır (57).

Kontrol

Dijital ebeveyn, çocuklarını sanal dünyadaki olumsuzluklara karşı kontrol etmesi gerekmektedir. Bu sebeple de dijital ebeveynlik kapsamındaki kontrol rolünün niteliklerinin öğrenilmesi gerekli bulunmaktadır (70).

Yay (2019), dijital ebeveynlerin kontrol rolünün gerektirdiği nitelikleri şöyle sıralamıştır:

- Çocuklar için olumsuz içeriklere erişimi kısıtlama, bunun sebeplerini çocuklara mantık çerçevesinde anlatma ve gerektiğinde filtre programları kullanma,
- Çocukları çevrimiçi ve dijital ortamlarda tek başına bırakmama,
- Çevrimiçi ortamların kullanımının sorunlu seviyede olmaması için, ne zaman ve ne kadar kullanılabileceğine yönelik kısıtlamaları içeren bir kılavuz hazırlama ve hep birlikte kılavuza uyma,
- Sosyal medyayı ve çevrimiçi ortamları çocukla beraber kullanma (beraber hesap açma, çocuğu ile arkadaş olma, beraber verimli ve yararlı zaman geçirme (12).

Etik

Alan yazında yapılan etik kavramının tanımları; insanların toplum olarak birlikte yaşam sürdürebilmeleri için kötü ile iyi olanı birbirinden ayırabilmek amacıyla düzenlenen kuralları içermektedir. Etik doğrultusunda neyin kötü neyin iyi olduğunu belirlemek amacıyla pek çok kuram yapılmıştır (71).

Dijital etik ise çevrimiçi ortamda yapılması gereken davranışları belirleyen standartlar olarak adlandırılmaktadır. Dijital ortamdaki iletişimin özelliği, muhtemel etik problemlerinden nasıl korunacağını ve başkalarına nasıl davranılacağını açıklamaktadır (72).

Paksoy (2015) dijital etiği 4 kısımda sınıflandırarak açıklamaktadır bu kısımlar aşağıda belirtilmektedir:

Fikri mülkiyet: Fikri ürünlerin (fotoğraf, makale, kitap, video, yazılım vb.) kullanımında dikkat edilmesi gerekli kurallar belirtilmektedir.

Erişim: Çevrimiçi ortamlarda bilgiye ulaşabilmenin yolları olarak açıklanmaktadır.

Gizlilik: Kişilerin çevrimiçi ortamlarda gizledikleri bilgi ve dosyaların güvenliği ve bunların hangilerinin paylaşılmaması ile ilgili davranışlar belirtilmektedir.

Doğruluk: Dijital ortamlar yoluyla elde edilen bilgilerin doğruluğunu sorgulayıp eleştirel bakışla araştırılmasının gerekliliğı belirtilmektedir (71).

Yenilikçilik

Dijital ebeveynler çağın getirdiğı yeniliklere adapte olabilmek amacıyla bazı yetenekler kazanmaya ve bu yetenekleri geliştirmeye gereksinim duyarlar. Ebeveynler dijital teknolojiler ve dijital platformlardaki gelişmeleri takip ederek teknolojinin getirmiş olduğı değışimlere uyum sağlayabilmeleri, böylelikle de çocuklarının dijital platformlardaki aktifliğini gözlemleyebilmeleri ve onları muhtemel risklere karşı koruyabilmeleri olarak adlandırılabilir (57).

Yurdakul ve diğeri (2013) dijital ebeveynlerin yenilik rolleri kapsamında sahip olması gereken nitelikleri; yenilikleri öğrenme doğrultusunda hevesle güncel olarak yenilikleri takip eden, yeniliklerin getirmiş olduğı yararlı ve zararlı durumların farkında olabilen ve yeniliklere karşı alakadar olan olarak açıklamışlardır (57).

2.2.3. Dijital Ebeveynlik Farkındalığı

Çevrimiçi etkinliklerin yanında getirdiğı riskleri yönetme, anlama çocukları güçlendirme ve koruma amacıyla stratejiler amacıyla planlar düzenleme, çocuğun yaşına ve bağlamına uygun kılavuzluk sağlama süreçlerini kapsamaktadır (73). Dijital ebeveynlik farkındalığı, ailelerin dijital ortamın çocuklardaki etkilerini fark etmelerini ve bu etkileri olumlu anlamda yönlendirmelerine destek sağlamaya sağlamaya çalışırken çocukların dijital ortamdaki davranışlarını anlamayı, çocuklarına uygun sınırlar koymayı ve dijital ortamda sağlıklı iletişim kurmalarına yardımcı olacak becerileri geliştirmeyi içerir (74).

Manap ve Durmuş (2020) dijital ebeveynlik farkındalığının kısımlarını; olumsuz model olma, verimli kullanım, dijital ihmal ve risklerden koruma olmak üzere 4 kısımda açıklamaktadır (75).

Olumsuz Model Olma

Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına göre çocuklar yeni öğrendikleri bilgilerin büyük kısmını çevredeki modelleri gözlemleyerek öğrenirler. Okul dönemindeki çocuklar için en etkili rol modeller aileleri olarak görülmektedir. Bu çerçevede ailelerinin gösterdiği davranışlar çocukların davranışlarını ayarlama da yüksek etkiye sahip olduğundan olumlu rol model olabilmek ailenin sorumluluklarından önemli bir duruma gelmektedir. Ebeveynler, teknolojik aletleri kullanımları aşamasında yaptıkları davranışlarla olumsuz veya olumlu rol model olabilmektedir (61).

Ebeveynlerde en fazla gözlemlenen olumsuz model sergileyen davranışların "internet bağımlılığı" ve "mobil kabalık" olduğu gözlenmiştir (61). Bireyin bulunduğu ortamdan bağımsız şekilde medya aletlerinde zaman geçirmesi mobil kabalık olarak adlandırılmaktadır (76). Bireyin sık sık internette zaman geçirme isteği, internet yokken psikolojik sağlık problemleri yaşaması interneti aşırı bir biçimde zihni alıkoyması internet bağımlılığı olarak adlandırılmaktadır (77).

Dijital İhmal

Ebeveynin dijital aletlerin zararlı etkilerini bildiği halde ciddiye almaması çocuğuna bu aletleri bilinçli, sağlıklı kullanma konusunda kılavuzluk sağlamaması dijital ihmal olarak adlandırılmaktadır (78). Karaman ve Ayhan (2021)'a göre çocuğu ağladığında dijital ile susturmak, uyutmak, işlerini yapmak için çocuğunu dijitalde vakit geçirmesini sağlamak, dijital yolla yemek yedirmek, sonucunu düşünmeden mahrem alanını paylaşmak, çocuğunu siber zorbalığa ve cinsel istismarcılara maruz kılmak gibi davranışlar dijital ihmal davranışları olarak açıklanmaktadır (78). Ebeveynlerin dijital ihmal sergilemeleri ve bu seviyelerin yüksek olması büyüttükleri çocuk üzerinde olumsuz model olmalarına beraberinde de çocuğun internet bağımlılığı seviyesinin artmasında yüksek etkiye sahip olduğu Manap ve Durmuş'un (2021) yaptığı araştırmada açıklanmaktadır (73).

Verimli Kullanım

Verimli kullanım, sadece dijital dünyanın olası risk ve zararlarını en düşük seviyeye düşürmeyi değil ayrıca dijital teknolojilerin sunduğu gelişim ve eğitim olanaklarından en fazla faydayı en fazla düzeyde yarar sağlamayı gerekli kılmaktadır. Çocukların dijital dünyada geçirdikleri vakit ile diğer etkinlikleri arasında denge sağlayabilmeleri, sorumlu ve güvenli dijital huylar da bulunmaları ve maruz kaldıkları

kapsama yönelik muhtemel riskleri inceleyebilmeleri için ebeveynlerinin verimli teknoloji kullanımına yönelik rehberliği değer kazanmaktadır (74).

Teknoloji aletlerinin akademik ve ders anlamda etkin kullanımının, çocuklarına teknolojinin faydalı yönlerini ve uygun kullanımını açıklamanın, dijital platformlarda karşılaşılan yararlı verileri çocuklarıyla paylaşmanın dijital teknolojilerin verimli kullanımı içeriğinde yer aldığını Manap (2020), yapmış olduğu çalışmada açıklamıştır (61).

Risklerden Koruma

Çocukların dijital ortamlarda denk gelebilecekleri zararları düşük seviyeye indirebilmeye yönelik güvenlik sağlama, dijital teknolojileri nasıl kullanılacaklarına rehberlik etme ve kendilerini korumalarına destek olmayı kapsamaktadır destek olmayı risklerden koruma boyutu kapsamaktadır. Risklerden koruma, dijital açıdan ebeveynler de en az çocuklar kadar yetkin olduğu durumda daha fazla etkili biçimde uygulanabilir (74).

Dijital risklere bakılınca kendine savunma gücü olmayan çocukların en fazla yardımına gereksinim hissettikleri bireyler ebeveynlerdir. Günümüzdeki iletişim teknolojilerinin zararlarına bakıldığında ebeveynlerin dijital dünyadaki en büyük sorumluluk ve işlevi çocuğunu risklerden koruma olabilir (13).

Çocuklarını muhtemel risklerden himaye edebilmek için dijital ebeveynler çocuklarını denetleme ve kontrol etme, aile paketleri ve çocuk himaye etme programları kullanma, çocukları ile güven ortamı sağlama ve iletişimde bulunma, dijital oyunları beraber oynama, teknoloji ile geçirdikleri zamana süre sınırlaması getirme gibi planlara başvurmaktadırlar (61).

2.2.4. Dijital Ebeveyn Rehberlik Stratejileri

Çocuğun yaşına ve içinde yer aldığımız dijital dönemin ihtiyaçlarına yönelik uygun bir biçimde merak ve öğrenmesine yardım etmek ve çocukların gereksinimlerine karşı hassas bir yaklaşımda olmak ebeveynlerin sorumlulukları içerisinde yer almaktadır (75,10). Pek çok kavramın dijitalleşmesini sağlayan gelişen teknoloji, ebeveynlik kavramını da dijitalleştirmiş ve çocukların dijital teknolojiyle olan ilişkisini ayarlarken ebeveynlerin kullanacakları stratejilere ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Bu stratejilerden bazıları; aktif ebeveyn rehberlik stratejisi, teknik ebeveyn rehberlik stratejisi, dijital

yönlendiren ebeveyn rehberlik stratejisi, serbest ebeveyn rehberlik stratejisi olarak açıklanmaktadır (79).

Aktif Ebeveyn Rehberlik Stratejisi

Çocukların dijital araçları kullandıkları zaman içerisinde çocukla ile iletişim durumunda olmaya, aktif ebeveyn rehberlik stratejisi kullanan ebeveynler önem vermektedirler (75). Dijital araçlar yoluyla uygulanan faaliyetlerle ilgili ebeveynlerin çocukları ile iletişimde olma ve çocuklara kılavuzluk ederken gerekli önlemleri de alma stratejilerini kapsamaktadır (80). Beraberinde aktif ebeveyn rehberlik, ebeveynin çocuğun öğrenme sürecinde gereksinimlerini ve çocuğun ilgilerini dikkate alarak interaktif bir stratejiyi kapsamaktadır (79).

Teknik Ebeveyn Rehberlik Stratejisi

Ebeveynler dijital uygulamalar, teknik programlar ve teknik bilgiler kullanarak çocuğun dijital araçlarla etkileşim sürecini kontrol etme stratejilerini içermektedir (79). Teknik ebeveyn rehberlik stratejisi, çocuk ile iletişim durumu sürerken çocukların dijital araçlarla geçirdiği sürede çocukların bu süreçten olumsuz olarak etkilenmesinin önüne geçebilmek için teknik yetkinliği kapsamaktadır (81).

Dijitale Yönlendiren Ebeveyn Rehberlik Stratejisi

Dijitale yönlendiren ebeveyn rehberlik stratejisini uygulayan ebeveynler, kendi işleriyle uğraştığı süreçte çocuklarına zaman ayıramama, dijital araçları çocuk bakıcısı olarak kullanma gibi olumsuz davranışları kapsamaktadır. Bununla beraber dijitale yönlendiren ebeveyn rehberlik stratejisi, çocuğun öfke krizlerinde çocuğu susturabilmek için dijital teknolojiye yönlendirme, çocuğun yemek yemeği istemediği zamanda dijital araçlarla dikkatini dağıtarak yemek yemesini kolaylaştırma ve eğlenmesini sağlamak için dijital teknolojiden faydalanma davranışlarını kapsamaktadır (79).

Serbest Ebeveyn Rehberlik Stratejisi

Bu stratejiyi uygulayan ebeveynler, dijital teknolojinin olumsuzluklarını düşünmeden çocuğun istediği sürede ve zamanda dijital araçlarla denetimsiz olarak iletişim durumunda olmasına müsaade etme davranışını kapsamaktadır. Ek olarak dijital mecraların kullanımı sırasında ebeveyn denetiminin mevzubahis olmadığı, dijital oyunları oynarken oyunun kapsamı ve yaş uygunluğunu göz önünde bulundurmadan

Çocukların oynamasına müsaade etme, çocukların yaşına uygunluğuna bakılmadan istediği dijital aleti alma davranışlarını kapsamaktadır.

Dijital ebeveyn rehberlik stratejilerine bakıldığında her stratejinin doğru olmadığı belirtilmektedir. Ebeveynlerin kullandıkları rehberlik stratejileri çocuklarda hem bilişsel hem de fiziksel olarak kalıcı etkileri bulunabilmektedir. Bu sebeple ebeveynlerin kullandıkları rehberlik stratejisi önem göstermektedir (79).



3. MATERYAL VE METOT

Bu bölümde çalışmanın modeli, evren ve örnekleme, çalışmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci, verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verildi.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerileri arasındaki ilişkiyi inceleme amacı olan bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modeli kullanıldı. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasındaki beraber değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi hedefleyen bir araştırma modelidir (82).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Malatya ilinde yer alan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarına, özel anaokullarına ve resmi ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 60-72 aylık okul öncesi dönem çocukları ve bu çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Bu kapsamda örneklem büyüklüğü; 0.95 güven aralığında, %5 yanılma düzeyinde ve %90 evreni temsil etme gücü ile yapılan hesaplamalarda en az 385 olarak belirlenildi (83). Bu doğrultuda araştırmanın örnekleme 440 bireyden oluşmaktadır.

Araştırma grubunu oluşturan çocuk ve ebeveynlere yönelik demografik verilere Tablo 3.1.'de yer verildi. Örnekleme bulunan ebeveyn ve çocuklarına dair bilgiler frekans ve yüzdelik dağılımlar biçiminde belirtildi.

Tablo 3.1. Demografik değişkenlere göre dağılım (n=440)

Değişken	Grup	Sayı (n)	Yüzde (%)
Velinin Cinsiyeti	Erkek	89	20.2
	Kadın	351	79.8
Velinin Yaşı	20-35 yaş arası	224	50.9
	36-45 yaş arası	197	44.8
	46-60 yaş arası	19	4.3
Çocuk ile yakınlık derecesi	Anne	353	80.2
	Baba	84	19.1
	Diğer	3	0.7
Aile yapısı	Tek ebeveynli aile (ebeveynlerden biri ve çocuk/çocuklar)	22	5.0
	Çekirdek aile (1, 2 çocuk/çocuklar)	378	8.9

	Geniş aile (ebeveynler dışında aile bireylerinin olduğu aile)	40	9.1
Ekonomik durumu	Düşük	57	13.0
	Orta	370	84.1
	Yüksek	13	3.0
Eğitim durumu	Okur- yazar değil	6	1.4
	Okur-yazar	3	0.7
	İlkokul	41	9.3
	Ortaokul	57	13.0
	Lise	138	31.4
	Üniversite	176	40.0
	Yüksek lisans – doktora	19	4.3
Mesleği	Çalışmıyor	252	57.3
	Özel Sektör	42	9.5
	Kamu Görevlisi	95	21.6
	Kamu Görevlisi Serbest Meslek	16	3.6
	İşçi	19	4.3
	Diğer	16	3.6
Velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını kullanım süresi	Hiç	10	2.3
	1 saatten az	85	19.3
	1-2 saat	212	48.2
	2-3 saat	98	22.3
	3-4 saat	23	5.2
	4 saatten fazla	12	2.7
Çocuğun yaşı	60 ay	25	5.7
	61 ay	20	4.5
	62 ay	28	6.4
	63 ay	37	8.4
	64 ay	41	9.3
	65 ay	34	7.7
	66 ay	46	10.5
	67 ay	41	9.3
	68 ay	35	8.0
	69 ay	41	9.3
	70 ay	31	7.0
	71 ay	25	5.7
	72 ay	36	8.2
Çocuğun cinsiyeti	Erkek	218	49.5
	Kız	222	50.5
Çocuğun daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi alma durumu	Evet	208	47.3
	Hayır	232	52.7
Çocuğun herhangi kronik/kalıcı bir rahatsızlık durumu	Kalıcı rahatsızlığı var	24	5.5
	Kalıcı rahatsızlığı yok	416	94.5

Çocuk sayısı	1 çocuk	64	14.5
	2 çocuk	221	50.2
	3 çocuk	112	25.5
	4 çocuk	28	6.4
	5 çocuk	8	1.8
	6 çocuk ve daha fazla	7	1.6
Çocuğun doğum sırası	İlk çocuk	179	40.7
	Ortancalardan biri	63	14.3
	Son çocuk	198	45.0
Çocuğun dijital teknoloji araçları kullanım süresi	Hiç	20	4.5
	Yarım saatle 1 saat arası	121	27.5
	1-2 saat	201	45.7
	2-3 saat	70	15.9
	3-4 saat	14	3.2
	4 saatten fazla	14	3.2
Çocuğun dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşı	0- 1 yaş	26	5.9
	1-2 yaş	102	23.2
	2-3 yaş	142	32.3
	3- 4 yaş	115	26.1
	4-5 yaş	41	9.3
	5- 6 yaş	14	3.2
Toplam		440	100.0

Tablo 3.1. incelendiğinde, araştırmaya katılan velilerin % 79.8'inin kadın olduğu; % 50.9'unun 20-35 yaş arası olduğu; çocuğa yakınlık derecesinde % 80.2'sinin annesi olduğu; % 85.9 unun çekirdek aile (1, 2 çocuk/çocuklar) olduğu; %84.1'inin orta düzeyde geliri olduğu; % 40.0'mın üniversite mezunu olduğu; velilerin % 57.3'ünün çalışmadığı; % 48.2 velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını kullanım süresinin günlük 1-2 saat olduğu; en fazla %10.5 ile 66 aylık çocukların velisi olduğu; çocuk cinsiyetinde % 50.5'inin kız çocuğu olduğu; %52.7'sinin çocuğu daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi almadığı; %94.5'inin çocuğunda herhangi kronik/kalıcı bir rahatsızlık durumu olmadığı; en fazla %50.2 ile 2 çocuklu aile oldukları; %45.0'inin doğum sırasında son çocuk olduğu; %45.7 ile günlük 1-2 saat çocuğun dijital teknoloji araçları kullanım süresi olduğu ve çocuklardan %32.3'ünün dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşının 2-3 yaş arası olduğu tespit edildi.

3.3. Verilerin Toplanması

İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulundan çalışmanın etik açıdan uygunluğuna yönelik uygulama izni ve etik kurul onayı (EK-2) alındı. Malatya İl

Millî Eğitim Müdürlüğünden, uygulama izinleri için çalışmanın okul öncesi kurumlarda yapılabilmesine ilişkin uygulama izni (EK-4) alındı. Çalışma için alınan izinler kapsamında Malatya il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokulları ve resmi ilköğretim okullarının anasınıfları arasından seçkisiz örnekleme yöntemleri içerisinde bulunan basit olasılıklı örnekleme yöntemi ile seçilen 20 okul araştırma içeriğine eklenildi.

Bilgilendirici Gönüllü Onam Formu (EK-5), kişisel bilgi formu ve ölçek formunun belgeleri araştırmacı tarafından oluşturularak, formların nasıl doldurulması gerektiğini öğretmenle yapılan yüz yüze görüşmelerde öğretmene anlatarak ölçekleri ve formları öğretmene teslim edildi. Çalışmaya yalnızca Bilgilendirici Gönüllü Onam Formunu dolduran katılımcılar dahil edildi. Çalışma yapılan okulda okul idaresi ve ana sınıfı öğretmenleri çalışma ile ilgili bilgilendirildi. FTF-K dikkat testleri her çocuğa bireysel uygulandı. Test uygulamasından önce çocuklar testin uygulanacağı ortama bireysel olarak alındı ve çocuklara gerekli açıklamalar yapıldı. Bu doğrultuda çalışmadaki veriler; 2023-2024 eğitim öğretim yılı içerisinde Kasım-Ocak ayları arasında toplandı.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verileri toplamada araç olarak, sosyo-demografik verilere ulaşılması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu (EK-6), dikkat düzeyini belirlemek amacıyla ‘Frankfurter Dikkat Testi (FTF-K)’ (EK-7) ve dijital ebeveynliği belirlemek için de ‘Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği (DEFÖ)’ (EK-8) kullanıldı.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya kendi istekleri ile katılım sağlayan 60-72 aylar arasındaki çocukların demografik verilerini toplayabilmek için araştırmacı tarafından hazırlanan formdur. Form ebeveynler tarafından dolduruldu. Formda çocuğa ve ebeveynlere ilişkin sorular bulunmaktadır.

3.4.2. Frankfurter Dikkat Testi (FTF-K)

Raatz & Möhling (1971) tarafından geliştirilen ve çocukların dikkat toplama becerilerini ölçmeyi amaçlayan bu testte, çocukların birbirine karıştırılmış armut ve elmaların arasından 90 saniyede armutları bulmaları ve işaretlemeleri istenmektedir (84). Gözümler ve Kandır tarafından 2018 yılında Türk çocukları üzerinde bir araştırma

yapılarak testin geçerlilik ve güvenirlik bakımından uygun olduğu sonucuna varılmıştır (85). Testte çocuğun 90 saniye içerisinde çizdiği armut sayısı ham puanı oluşturmaktadır. Cinsiyet ve yaş sonucu etkileyeceğinden dolayı düzeltilmiş puan hesaplanmaktadır. Çocuğun takvim yaşıyla düzeltilmiş puan tablosundan karşılık gelen puanın ham puana eklenmesiyle düzeltilmiş puan hesaplanması yapılmaktadır. Düzeltilmiş puanla ham puanın toplamı son değeri vermektedir (55).

3.4.3. Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği (DEFÖ)

Manap ve Durmuş (2020) tarafından geliştirilen Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği, 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin dört alt boyu vardır. Bunlar; Risklerden Koruma (RK, 4 madde) ; Verimli Kullanım (VK, 4 madde); Olumsuz Model Olma (OMO; 4 madde) ve Dijital İhmal (Dİ, 4 madde)'dir. Ebeveynlerden, her bir ifadeyle hangi sıklıkta karşılaştıkları likert tipi derecelendirme ile göstermeleri istenmiştir. Maddelere verilen tepkiler, 1=Hiçbir Zaman, 2=Nadiren,3=Bazen, 4=Sıklıkla, 5=Her Zaman şeklinde derecelendirilmiştir. DEFÖ 'nün alt boyutları birbirlerinden bağımsız bir şekilde değerlendirilmektedir. Alt boyutlardan alınabilecek puanlar 4–20 arasında değişmektedir. Ölçekte toplam puan alınmayıp alt boyutların puanlarına göre değerlendirme yapılmaktadır. Olumsuz Model Olma ve Dijital İhmal alt boyutlarından alınan puanların yüksek olması dijital ebeveynlik farkındalığının düşük olduğunu; Risklerden Koruma ve Verimli Kullanım alt boyutlarından alınan puanların yüksek olması dijital ebeveynlik farkındalığının yüksek olduğunu göstermektedir (75).

3.5. Verilerin Analizi

Bu bölümde, araştırmada elde edilen verilerin IBM SPSS paket programı ile yapılan istatistiksel analiz sonuçları yer almaktadır. Sürekli değişkenlerin normal dağılıma uygunluğu Skewness ve Kurtosis testi ile test edildi.

Tablo 3.2. Ölçek ve alt boyutların normallik varsayımı

	Skewness	Std. Hata	Kurtosis	Std. Hata
Olumsuz Model Olma Alt Boyutu	-0.170	0.116	0.663	0.232
Dijital İhmal Alt Boyutu	-0.205	0.116	0.015	0.232
Verimli Kullanım Alt Boyutu	-0.154	0.116	1.214	0.232
Risklerden Koruma Alt Boyutu	-0.259	0.116	0.312	0.232
Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği	-0.260	0.116	0.865	0.232
Frankfurter Dikkat Testi Sonucu	-0.728	0.116	-0.436	0.232

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutları ile Frankfurter Dikkat Testi için çarpıklık ve basıklık değeri +1.5 ile -1.5 arasında olduğu görülmektedir. Tabachnick ve Fidell' e göre de çarpıklık ve basıklık değeri +1.5 ile -1.5 arasında olduğunu zaman parametrik test olarak kabul edilip ona göre işlem yapılabileceğini ifade etmektedir (86). Diğer yandan George ve Mallery'e (2010) göre ise çarpıklık ve basıklık değeri +2 ile -2 arasında olduğu zaman parametrik test olarak kabul edilip ona göre işlem yapılabileceğini ifade etmektedir (87).

Bu anlamda Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutları ile Frankfurter Dikkat Testi normallik varsayımına göre uygun ve parametrik analizlerin yapılabileceği gerekmektedir. İlk önce fark testleri için değişkenler ölçeklere göre incelenecektir. Daha sonra korelasyon analizi yapılacaktır. Araştırmada toplanan verilerin korelasyon analizi, ANOVA ve t-testi teknikleri ile analizleri yapıldı.

4. BULGULAR

Bu kısımda araştırmanın soruları doğrultusunda 60-72 aylık çocukların Frankfurter Dikkat Testinden ve Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeğinden alınan puanların belirlenmesi, çocukların test ve ölçekten aldıkları puanların çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmesi ve dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerisi arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan analizler ve sonuçlarına yer verildi.

4.1. Betimsel Testler

Araştırmanın birinci sorusu "Okul öncesi dönem çocuklarının dikkat düzeyleri (ortalamanın altı, ortalama, ortalamanın üstü) nasıldır?" sorusu için yapılan betimsel istatistik sonucuna Tablo 4.1.'de yer verildi.

Tablo 4.1. Frankfurter dikkat testi sonucunun incelenmesi

Frankfurter	Ortalamanın Altı	24	5.5
Dikkat Testi	Ortalama	176	40.0
Sonucu	Ortalamanın Üstü	240	54.5

NOT: Veriler betimsel istatistikler ile analiz edilmiştir.

Tablo 4.1.'e göre okul öncesi çocukların Frankfurter Dikkat Testine ilişkin veriler bulunmaktadır. Burada okul öncesi çocukların %54.5'inin Frankfurter Dikkat Testi sonucu ortalamanın üstünde çıktığı tespit edildi. Yine okul öncesi çocukların %40.0'ının Frankfurter Dikkat Testi sonucu ortalama düzeyde olduğu tespit edildi. Okul öncesi çocukların Frankfurter Dikkat Testi sonuçları çoğunluğunun (%94.5) ortalama ve ortalamanın üstünde olduğu söylenebilir.

4.1.2. Ölçek ve Alt Boyutlarının Puan Dağılımı

Araştırmanın ikinci sorusu "Okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin dijital ebeveynlik becerileri (Olumsuz model olma, dijital ihmal, verimli kullanım, risklerden koruma) ne düzeydedir?" sorusu için yapılan betimsel istatistik sonucuna Tablo 4.2.'de yer verildi.

Tablo 1.2. Ölçek ve alt boyutların düzeylerinin incelenmesi

	N	Min-Max	Ort±SS
Olumsuz Model Olma Alt Boyutu	440	1.5-5	3.08±0.49
Dijital İhmal Alt Boyutu	440	1.25-4.5	2.86±0.57
Verimli Kullanım Alt Boyutu	440	1-4.75	3.05±0,51
Risklerden Koruma Alt Boyutu	440	1-4.5	2.81±0.55
Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği	440	1.44-4.19	2.95±0.39
Frankfurter Dikkat Testi Sonucu	440	1-3	2.49±0.6

Tablo 4.2.'ye göre katılımcıların Dijital Ebeveynlik Farkındalık ölçeği ve alt boyutları ile Frankfurter Dikkat Testine ilişkin veriler bulunmaktadır. Dijital Ebeveynlik Farkındalık genel ortalaması 2.95 ± 0.39 olduğu tespit edildi. Alt boyutlar arasında en yüksek olumsuz model olma alt boyutu (3.08 ± 0.49) en düşük ise risklerden koruma alt boyutu (2.81 ± 0.55) olduğu sonucuna ulaşıldı.

Risklerden Koruma ve Verimli Kullanım alt boyutlarından alınan puanların yüksek olması dijital ebeveynlik farkındalığının yüksek olduğunu; Olumsuz Model Olma ve Dijital İhmal alt boyutlarından alınan puanların yüksek olması dijital ebeveynlik farkındalığının düşük olduğunu göstermektedir.

Bu durumda Risklerden Koruma alt boyutu ortalamasının altında yani dijital ebeveynlik farkındalığının düşük olduğunu; Verimli Kullanım alt boyutu ortalamasının üstünde çıktığı yani dijital ebeveynlik farkındalığının yüksek olduğunu; Olumsuz Model Olma alt boyutu ortalamasının üstünde çıktığı yani dijital ebeveynlik farkındalığının düşük olduğunu; Dijital İhmal alt boyutu ortalamasının altında yani dijital ebeveynlik farkındalığının yüksek olduğu söylenebilir.

Diğer yandan Frankfurter Dikkat Testi genel ortalaması 2.49 ± 0.6 olduğu tespit edildi. Bu durumda okul öncesi dönem çocuklarının dikkat düzeyleri ortalamasının üstünde olduğu söylenebilir.

4.2. Araştırmanın Fark Testleri (Ki-*kare)

Araştırmanın üçüncü sorusu “60-72 aylık çocukların dikkat düzeyleri ile sosyodemografik verileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu için yapılan test sonuçlarına aşağıda yer verildi.

Tablo 4.3. Sosyodemografik değişkenlere göre frankfurter dikkat testinin incelenmesi

Sosyodemografik Değişkenler		Frankfurter Dikkat Testi Sonucu				P
		Ortalamanın Altı	Ortalama	Ortalamanın Üstü	Toplam	
Velinin yaşı	20-35 yaş arası	14	98	112	224	0.219
	36-45 yaş arası	8	73	116	197	
	46-60 yaş arası	2	5	12	19	
Velinin cinsiyeti	Erkek	4	31	54	89	0.427
	Kadın	20	145	186	351	
Velinin ÇocukAnne ile yakınlıkBaba derecesi		19	143	191	353	0.303
		4	32	48	84	
	Diğer	1	1	1	3	
Velinin AileTek ebeveynli aile yapısı		3	9	10	22	0.400
	Çekirdek aile	20	149	209	378	
	Geniş aile	1	18	21	40	
Velinin Ekonomik durumu	Düşük	4	25	28	57	0.229
	Orta	20	149	201	370	
	Yüksek	0	2	11	13	
Velinin EğitimOkur- yazar değil durumu		0	4	2	6	0.001*
	Okur-yazar	0	3	0	3	
	İlkokul	7	19	15	41	
	Ortaokul	5	18	34	57	
	Lise	8	64	66	138	
	Üniversite	4	64	108	176	
	Yüksek lisans – doktora	0	4	15	19	
Velinin Mesleği	Çalışmıyor	14	115	123	252	0.017*
	Özel Sektör	3	18	21	42	
	Kamu Görevlisi	2	31	62	95	
	Kamu Görevlisi	0	4	12	16	
	Serbest Meslek	0	4	12	16	
	İşçi	2	4	13	19	
	Diğer	3	4	9	16	
Velinin mesleğiHiç haricinde dijital1 saatten az teknoloji		1	5	4	10	0.504
		4	36	45	85	
	1-2 saat	10	91	111	212	
	2-3 saat	9	31	58	98	
	3-4 saat	0	8	15	23	
kullanım süresi	4 saatten fazla	0	5	7	12	
Çocuğun cinsiyeti	Erkek	16	100	102	218	0.004*
	Kız	8	76	138	222	
Çocuğun dahaEvet önce bir okulaHayır gitme ve okula hazırlık eğitimi alma durumu		4	67	137	208	0.000*
		20	109	103	232	
Çocuğun herhangi kronik/kalıcı bir rahatsızlıkyok durumu	Kalıcı rahatsızlığı var	0	12	12	24	0.347
	Kalıcı rahatsızlığı yok	24	164	228	416	
Çocuk sayısı	1 çocuk	1	34	29	64	0.137
	2 çocuk	10	84	127	221	
	3 çocuk	11	41	60	112	
	4 çocuk	1	12	15	28	
	5 çocuk	1	1	6	8	
	6 çocuk ve daha fazla	0	4	3	7	

Çocuğun doğum sırası	İlk çocuk	11	82	86	179	0.192
	Ortancalardan biri	4	25	34	63	
	Son çocuk	9	69	120	198	
Çocuğun dijital teknoloji araçları kullanım süresi	Hiç	1	9	10	20	0.703
	Yarım saatle 1 saat arası	10	48	63	121	
	1-2 saat	6	81	114	201	
	2-3 saat	4	29	37	70	
	3-4 saat	2	4	8	14	
	4 saatten fazla	1	5	8	14	
Çocuğun dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşı	0- 1 yaş	1	7	18	26	0.587
	1-2 yaş	4	49	49	102	
	2-3 yaş	7	57	78	142	
	3- 4 yaş	7	41	67	115	
	4-5 yaş	4	15	22	41	
	5- 6 yaş	1	7	6	14	
Çocuğun yaşı	60 ay	1	13	11	25	0.500
	61 ay	0	9	11	20	
	62 ay	2	10	16	28	
	63 ay	2	14	21	37	
	64 ay	4	17	20	41	
	65 ay	2	12	20	34	
	66 ay	0	17	29	46	
	67 ay	3	21	17	41	
	68 ay	2	17	16	35	
	69 ay	3	8	30	41	
	70 ay	3	15	13	31	
	71 ay	1	8	16	25	
	72 ay	1	15	20	36	

60-72 aylık çocukların dikkat düzeyleri ile sosyodemografik verileri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığının incelendiği analizde sadece velinin eğitim durumu, velinin mesleği, çocuğun cinsiyeti ve çocuğun daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi alma durumu ile çocukların dikkat düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunuldu.

Velinin eğitim durumunda; üniversite mezunu velilerin çocuklarının dikkat düzeyleri diğer mezuniyetlere göre daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşıldı. Bunu lise mezunu veliler takip etmektedir.

Velinin mesleği durumunda; çalışmayan verilerin çocuklarının dikkat düzeyleri diğer mesleklere göre daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşıldı. Bunu kamu görevli mesleği takip etmektedir.

Çocuğun cinsiyeti durumunda; kız çocukların dikkat düzeyleri erkek çocuklarından daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşıldı.

Çocuğun daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi alma durumunda; daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi almayan çocukların dikkat düzeyleri

eğitim alan çocuklarından daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşıldı. Burada ters bir ilişki çıktığı tespit edildi. Diğer bir ifade ile çocuklar eğitim aldıkça çocukların dikkat düzeyi düştüğü sonucuna ulaşıldı.

Diğer yandan geriye kalan sosyodemografik değişkenlerle çocukların dikkat düzeyleri arasında istatistik anlamda herhangi bir ilişki çıkmadığı sonucuna ulaşıldı.

4.2. Araştırmanın Fark Testleri

Araştırmanın dördüncü sorusu “60-72 aylık çocukların dijital ebeveynlik becerileri ile sosyodemografik verileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu için yapılan test sonuçlarına aşağıda yer verildi. Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarında; velinin cinsiyeti, velinin yaşı, velinin yakınlık derecesi, aile yapısı, velinin ekonomik durumu, velinin eğitim durumu, velinin mesleği, velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını kullanım süresi, çocuğun cinsiyeti, çocuğun daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi alma durumu, çocuğun herhangi kronik/kalıcı bir rahatsızlık olma durumu, çocuk sayısı, çocuğun doğum sırası, çocuğun dijital teknoloji araçları kullanım süresi, çocuğun yaşı ve çocuğun dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşı değişkenlerine göre farklılık olup olmadığını incelemek için parametrik testlerden t- testi ve ANOVA testi kullanıldı. Hangi grupta kaç kişinin bulunduğu ve her grubun ortalaması ile standart sapmasını gösteren betimsel istatistikler ve analiz sonuçları Tablo 4.4’te sunuldu.

Tablo 4.4. Sosyodemografik değişkenlere göre dijital ebeveynlik farkındalığının incelenmesi

Değişken	Grup	Sayı (n)	Yüzde (%)	Olumsuz Model Olma Alt Boyutu	Dijital İhmal Alt Boyutu	Verimli Kullanım Alt Boyutu	Risklerden Koruma Alt Boyutu	Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği
Velinin Cinsiyeti	Erkek	89	20.2%	3.16+0.47	2.92+0.59	3.06+0.54	2.96+0.54	3.03+0.4
	Kadın	351	79.8%	3.06+0.49	2.84+0.57	3.05+0.5	2.78+0.54	2.93+0.39
			t-değeri	1.7	1.223	0.128	2.85	2.005
			Test değeri	0.09	0.222	0.898	0.005*	0.046*
			önemlilik					

Velinin yaşı	20-35 yaş arası	224	50.9%	3.11+0.46	2.87+0.58	3.08+0.51	2.86+0.5	2.98+0.38
	36-45 yaş arası	197	44.8%	3.06+0.5	2.84+0.57	3.04+0.5	2.77+0.59	2.93+0.41
	46-60 yaş arası	19	4.3%	2.95+0.6	2.79+0.54	2.8+0.49	2.75+0.65	2.82+0.39
			F	1.322	0.243	2.681	1.699	2.005
			Test değeri	0.268	0.784	0.07*	0.184	0.136
			önemlilik					
Velinin Çocuk ile Yakınlık Derecesi	Anne	353	80.2%	3.07+0.49	2.85+0.57	3.06+0.5	2.78+0.54	2.94+0.39
	Baba	84	19.1%	3.15+0.48	2.9+0.58	3.04+0.51	2.96+0.54	3.02+0.39
	Diğer	3	0.7%	3.25+0.5	2.17+0.29	2.5+1.09	2.5+0.43	2.6+0.52
			F	1.286	2.525	1.796	4.059	2.506
			Test değeri	0.277	0.081	0.167	0.018*	0.083
			önemlilik					
Aile Yapısı	Tek ebeveynli aile	22	5.0%	3.15+0.42	2.73+0.53	3.1+0.44	2.95+0.43	2.98+0.3
	Çekirdek aile	378	85.9%	3.08+0.49	2.86+0.58	3.05+0.52	2.81+0.55	2.95+0.4
	Geniş aile	40	9.1%	3.07+0.52	2.9+0.54	3.06+0.39	2.79+0.54	2.95+0.36
			F	0.208	0.675	0.129	0.775	0.08
			Test değeri	0.812	0.509	0.879	0.462	0.923
			önemlilik					
Velinin Ekonomik Durumu	Düşük	57	13.0%	3.12+0.62	2.8+0.66	3.05+0.56	2.67+0.63	2.91+0.46
	Orta	370	84.1%	3.07+0.46	2.86+0.56	3.05+0.5	2.84+0.53	2.96+0.38
	Yüksek	13	3.0%	3.29+0.55	2.88+0.52	3.04+0.64	2.87+0.42	3.02+0.4
			F	1.395	0.284	0.004	2.452	0.526
			Test değeri	0.249	0.753	0.996	0.087	0.591
			önemlilik					
Velinin Eğitim Durumu	Okur- yazar değil	6	1.4%	2.75+0.65	2.38+0.26	2.46+0.56	2.42+0.66	2.5+0.34
	Okur-yazar	3	0.7%	2.83+0.52	2.92+0.14	3.58+0.63	2.42+0.58	2.94+0.27
	İlkokul	41	9.3%	3.12+0.55	2.83+0.61	2.95+0.47	2.62+0.6	2.88+0.41
	Ortaokul	57	13.0%	3.15+0.6	2.97+0.55	3+0.5	2.82+0.56	2.99+0.42
	Lise	138	31.4%	3.08+0.49	2.78+0.62	3.03+0.56	2.82+0.56	2.93+0.42
	Üniversite	176	40.0%	3.08+0.43	2.91+0.54	3.14+0.44	2.89+0.51	3+0.35
	Yüksek lisans - doktora	19	4.3%	2.99+0.4	2.74+0.45	2.91+0.53	2.74+0.36	2.84+0.32
			F	0.95	1.925	3.615	2.326	2.578
			Test değeri	0.459	0.075	0.002*	0.032*	0.018*

önemlilik

Velinin Mesleği	Çalışmıyor	252	57.3%	3.09+0.51	2.85+0.59	3.06+0.52	2.77+0.55	2.94+0.4
	Özel Sektör	42	9.5%	3.07+0.45	2.93+0.53	3.04+0.48	3.08+0.43	3.03+0.33
	Kamu Görevlisi	95	21.6%	3.09+0.45	2.82+0.55	3.03+0.49	2.84+0.51	2.94+0.39
	Serbest Meslek	16	3.6%	3.17+0.5	2.75+0.65	3+0.66	2.8+0.57	2.93+0.43
	İşçi	19	4.3%	2.97+0.42	2.97+0.66	3.13+0.48	2.93+0.64	3+0.45
	Diğer	16	3.6%	3.11+0.47	2.98+0.41	3.06+0.4	2.58+0.62	2.93+0.34
F				0.322	0.627	0.167	3.354	0.472
Test değeri				0.9	0.627	0.975	0.006	0.797
önemlilik								
Velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını kullanım süresi	Hiç	10	2.3%	2.95+0.5	2.8+0.33	2.83+0.51	2.85+0.65	2.86+0.3
	1 saatten az	85	19.3%	2.95+0.52	2.81+0.61	2.94+0.45	2.74+0.53	2.86+0.39
	1-2 saat	212	48.2%	3.1+0.45	2.81+0.58	3+0.48	2.77+0.55	2.92+0.38
	2-3 saat	98	22.3%	3.11+0.5	2.94+0.5	3.2+0.47	2.9+0.53	3.04+0.37
	3-4 saat	23	5.2%	3.25+0.45	3.07+0.49	3.28+0.52	2.93+0.43	3.13+0.35
	4 saatten fazla	12	2.7%	3.33+0.59	2.9+0.86	3.13+1.03	3.13+0.71	3.12+0.63
F				2.691	0.187	4.443	2.054	3.768
Test değeri				0.021*	0.187	0.001*	0.07	0.002*
önemlilik								
Çocuğun Cinsiyeti	Erkek	218	49.5%	3.07+0.5	2.86+0.61	3.06+0.5	2.85+0.54	2.96+0.4
	Kız	222	50.5%	3.09+0.48	2.85+0.53	3.04+0.52	2.78+0.55	2.94+0.39
t-değeri				-0.431	0.306	0.394	1.512	0.63
Test değeri								
önemlilik				0.667	0.76	0.694	0.131	0.529
Çocuğun Daha Önce Bir Okula Gitme Ve Okula Hazırlık Eğitimi Alma Durumu	Evet	208	47.3%	3.05+0.5	2.83+0.54	3.06+0.52	2.81+0.57	2.94+0.41
	Hayır	232	52.7%	3.11+0.48	2.88+0.6	3.04+0.49	2.82+0.53	2.96+0.38
t-değeri				-1.247	-0.853	0.583	-0.258	-0.599
Test değeri								
önemlilik				0.213	0.394	0.56	0.797	0.549
Çocuğun Herhangi Kronik/Kalıcı	Kalıcı rahatsızlığı var	24	5.5%	3.09+0.39	3.04+0.69	3.25+0.7	2.95+0.51	3.08+0.47

İ Bir Rahatsızlık Durumu	Kalıcı rahatsızlığı yok	416	94.5%	3.08+0.49	2.84+0.56	3.04+0.49	2.81+0.55	2.94+0.39
			t-değeri Test değeri önemlilik	0.094	1.646	1.992	1.232	1.703
Çocuk Sayısı	1 çocuk	64	14.5%	3.2+0.43	2.89+0.5	3.09+0.45	2.88+0.55	3.01+0.35
	2 çocuk	221	50.2%	3.08+0.45	2.9+0.57	3.08+0.51	2.84+0.52	2.98+0.38
	3 çocuk	112	25.5%	3.05+0.52	2.82+0.6	3+0.51	2.74+0.55	2.9+0.41
	4 çocuk	28	6.4%	2.93+0.57	2.72+0.63	3.09+0.51	2.81+0.63	2.89+0.45
	5 çocuk	8	1.8%	3.06+0.35	2.5+0.64	2.72+0.57	2.81+0.69	2.77+0.4
	6 çocuk ve daha fazla	7	1.6%	3.29+1.01	2.71+0.44	2.82+0.79	2.5+0.6	2.83+0.58
			F Test değeri önemlilik	1.655	0.239	1.442	1.148	1.445
Çocuğun Doğum Sırası	İlk çocuk	179	40.7%	3.12+0.43	2.89+0.57	3.11+0.47	2.85+0.53	2.99+0.37
	Ortancalardan biri	63	14.3%	2.96+0.48	2.85+0.61	3.04+0.53	2.75+0.61	2.9+0.41
	Son çocuk	198	45.0%	3.09+0.53	2.83+0.57	3+0.53	2.8+0.54	2.93+0.4
			F Test değeri önemlilik	2.565	0.469	2.126	0.876	1.691
Çocuğun Dijital Araçları Kullanım Süresi	Hiç	20	4.5%	2.93+0.37	2.53+0.57	2.81+0.56	2.85+0.49	2.78+0.35
	Yarım saatle 1 saat arası	121	27.5%	3.11+0.41	2.87+0.54	3.04+0.41	2.86+0.47	2.97+0.32
	1-2 saat	201	45.7%	3.08+0.5	2.86+0.57	3.03+0.5	2.75+0.59	2.93+0.4
	2-3 saat	70	15.9%	3.12+0.54	2.91+0.56	3.1+0.53	2.89+0.55	3.01+0.43
	3-4 saat	14	3.2%	2.98+0.65	2.64+0.68	3.18+0.65	2.73+0.51	2.88+0.45
	4 saatten fazla	14	3.2%	3.18+0.62	3.09+0.68	3.38+0.82	3+0.47	3.16+0.54
			F Test değeri önemlilik	0.786	0.038*	2.473	1357	2.144
Çocuğun yaşı	60 ay	25	5.7	3.2+0.56	2.85+0.57	3.19+0.61	2.78+0.52	3.01+0.45
	61 ay	20	4.5	3.18+0.46	3.04+0.69	3.05+0.64	2.66+0.61	2.98+0.47
	62 ay	28	6.4	3.18+0.38	2.95+0.62	3.25+0.45	2.95+0.49	3.08+0.35
	63 ay	37	8.4	3.27+0.37	2.96+0.47	3.07+0.48	2.86+0.49	3.04+0.3

	64 ay	41	9.3	3.16+0.41	2.93+0.5	3.03+0.43	2.88+0.49	3+0.3 2
	65 ay	34	7.7	3.1+0.5	2.76+0.65	2.99+0.46	2.94+0.42	2.95+ 0.38
	66 ay	46	10.5	2.99+0.42	2.85+0.59	2.99+0.63	2.78+0.59	2.9+0 .43
	67 ay	41	9.3	3.09+0.47	2.81+0.48	3.02+0.44	2.78+0.56	2.93+ 0.36
	68 ay	35	8.0	3.09+0.42	2.89+0.61	3+0.47	2.83+0.51	2.95+ 0.34
	69 ay	41	9.3	3.04+0.64	2.76+0.57	3.1+0.59	2.8+0.62	2.93+ 0.48
	70 ay	31	7.0	2.91+0.53	2.78+0.52	2.99+0.51	2.82+0.53	2.88+ 0.41
	71 ay	25	5.7	2.99+0.41	2.86+0.65	3.02+0.46	2.69+0.55	2.89+ 0.33
	72 ay	36	8.2	2.97+0.6	2.78+0.61	3.02+0.43	2.76+0.67	2.88+ 0.48
			F	1.573	0.678	0.741	0.667	0.832
			Test değeri					
			önemlilik	0.096	0.773	0.711	0.784	0.617
Çocuğun Dijital Teknoloji Araçları İle Tanışma Yaşı	0- 1 yaş	26	5.9%	3.02+0.59	2.96+0.55	3.09+0.66	2.71+0.54	2.94+ 0.46
	1-2 yaş	102	23.2%	3.06+0.47	2.81+0.51	3.16+0.47	2.77+0.64	2.95+ 0.4
	2-3 yaş	142	32.3%	3.11+0.49	2.92+0.57	3.05+0.5	2.9+0.48	3+0.3 7
	3- 4 yaş	115	26.1%	3.09+0.5	2.81+0.62	3.01+0.47	2.78+0.52	2.92+ 0.38
	4-5 yaş	41	9.3%	3.09+0.42	2.89+0.47	2.98+0.41	2.8+0.46	2.94+ 0.31
	5- 6 yaş	14	3.2%	3+0.54	2.55+0.82	2.75+0.87	2.8+0.8	2.78+ 0.69
			F	0.326	0.145	2.253	1.04	1.035
			Test değeri	0.898	0.145	0.048*	0.393	0.396
			önemlilik					

Bağımsız örneklem t testi, katılımcıların Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarının velinin cinsiyetine göre tutum farklarını ortaya koymak için kullanıldı. Analiz sonucunda, Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ile Risklerden Koruma alt boyutunda istatistiki olarak fark olduğu tespit edildi. Buna göre Risklerden Koruma alt boyutunda erkeklerin Risklerden Koruma algıları kadınlardan daha yüksek çıktığı tespit edildi. Diğer yandan Dijital Ebeveynlik Farkındalık genel ölçeğinde erkek velilerin Dijital Ebeveynlik Farkındalık genel algıları kadın velilerden daha yüksek çıktığı tespit edildi. Geri kalan alt boyut ve ölçek genelinde kadın ve erkeğe göre fark çıkmadığı sonucuna ulaşıldı.

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarına ait genel puanlar incelendiğinde; velilerin yaş gruplarına göre istatistiki olarak anlamlı farklılık çıkmadığı tespit edildi. Diğer bir ifade ile dijital ebeveynlik farkındalığı velilerin yaş gruplarına göre değişmediği sonucuna ulaşıldı.

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarına ait genel puanlar incelendiğinde; Risklerden Koruma Alt Boyutu haricinde velinin yakınlık derecesine göre farklılık çıkmadığı tespit edildi. Bu farkın hangi gruplar arası olduğunun tespitinde posthoc analizlerinden Scheffe/LSD analiz kullanıldı. Scheffe analizine göre;

Risklerden Koruma Alt boyutunda; okul öncesi öğrencilerin babalarının risklerden koruma algıları annelerinden daha yüksek çıktığı tespit edildi.

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarına ait genel puanlar incelendiğinde; aile yapısına göre istatistiki olarak anlamlı farklılık çıkmadığı tespit edildi. Diğer bir ifade ile dijital ebeveynlik farkındalığı çocuğun aile yapısına göre değişmediği sonucuna varıldı.

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarına ait genel puanlar incelendiğinde; velilerin ekonomik durumuna göre istatistiki olarak anlamlı farklılık çıkmadığı tespit edildi. Diğer bir ifade ile dijital ebeveynlik farkındalığı velilerin ekonomik durumlarına göre değişmediği sonucuna ulaşıldı.

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarına ait genel puanlar incelendiğinde; Verimli Kullanım Alt Boyutu, Risklerden Koruma Alt Boyutu ve Dijital Ebeveynlik Farkındalık Genel Ölçeği haricinde velilerin eğitim durumlarına göre farklılık çıkmadığı tespit edildi. Bu farkın hangi gruplar arası olduğunun tespitinde posthoc analizlerinden Scheffe/LSD analiz kullanıldı. LSD analizine göre;

Verimli Kullanım Alt boyutunda; okuryazar velilerin verimli kullanım algıları okuryazar olmayan, ilkokul mezunu, ortaokul mezunu ve yüksek lisans mezunu velilerden daha yüksek çıktığı tespit edildi. Ayrıca ilkokul, ortaokul ve lise velilerin verimli kullanım algıları okuryazar olmayan velilerden daha yüksek çıktığı tespit edildi. Yine üniversite mezunu velilerin verimli kullanım algıları okuryazar olmayan, ilkokul mezunu ve lise mezunu velilerden daha yüksek çıktığı tespit edildi.

Risklerden Koruma Alt boyutunda; lise mezunu velilerin risklerden koruma algıları ilkokul mezunu velilerden daha yüksek çıktığı tespit edildi. Ayrıca üniversite mezunu velilerin risklerden koruma algıları okuryazar olmayan ve ilkokul mezunu velilerden daha yüksek çıktığı tespit edildi.

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Genel Ölçeğinde; ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu velilerin Dijital Ebeveynlik Farkındalık Genel algısı okuryazar olmayan velilerden daha yüksek çıktığı tespit edildi.

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarına ait genel puanlar incelendiğinde; Risklerden Koruma Alt Boyutu haricinde velilerin mesleğine göre farklılık çıkmadığı tespit edildi. Bu farkın hangi gruplar arası olduğunun tespitinde posthoc analizlerinden Scheffe/LSD analiz kullanıldı. Scheffe analizine göre;

Risklerden Koruma Alt boyutunda; özel sektörde çalışan velilerin risklerden koruma algıları çalışmayan velilerden daha yüksek çıktığı tespit edildi.

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarına ait genel puanlar incelendiğinde; Olumsuz Model Olma Alt Boyutu, Verimli Kullanım Alt Boyutu ve Dijital Ebeveynlik Farkındalık Genel Ölçeği haricinde velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını kullanım süresine göre farklılık çıkmadığı tespit edildi. Bu farkın hangi gruplar arası olduğunun tespitinde posthoc analizlerinden Scheffe/LSD analiz kullanıldı. Scheffe analizine göre;

Olumsuz Model Olma Alt boyutunda; velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını 1-2 saat, 2-3 saat, 3-4 saat ve 4 saatten fazla kullanan velilerin olumsuz model olma algısı 1 saatten az olan velilerden daha yüksek çıktığı tespit edildi.

Verimli Kullanım Alt boyutunda; velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını 2-3 saat kullanan velilerin verimli kullanım algısı 1 saatten az olan velilerden daha yüksek çıktığı tespit edildi.

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Genel boyutunda; velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını 2-3 saat ve 3-4 saat kullanan velilerin dijital ebeveynlik farkındalık genel algısı 1 saatten az ve 1-2 saat olan velilerden daha yüksek çıktığı tespit edildi. Ayrıca velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını 4 saatten fazla kullanan velilerin dijital ebeveynlik farkındalık genel algısı 1-2 saat olan velilerden daha yüksek çıktığı tespit edildi.

Bağımsız örneklem t testi, katılımcıların Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarının çocuğun cinsiyetine göre tutum farklarını ortaya koymak için kullanıldı. Analiz sonucunda, alt boyut ve ölçek genelinde kız ve erkek çocuğuna göre fark çıkmadığı tespit edildi.

Bağımsız örneklem t testi, katılımcıların Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarının çocuğun daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi alma durumuna göre tutum farklarını ortaya koymak için kullanıldı. Analiz sonucunda, alt

boyut ve ölçek genelinde çocuğun daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi alıp almamasına göre fark çıkmadığı tespit edildi.

Bağımsız örneklem t testi, katılımcıların Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarının çocuğun herhangi kronik/kalıcı bir rahatsızlık durumuna göre tutum farklarını ortaya koymak için kullanıldı. Analiz sonucunda, verimli kullanım alt boyutu haricinde ölçek genelinde çocuğun herhangi kronik/kalıcı bir rahatsızlık durumuna göre fark çıkmadığı tespit edildi. Verimli kullanım alt boyutunda; kalıcı rahatsızlığı olan çocukların verimli kullanım algıları kalıcı rahatsızlığı olmayan çocuklardan daha yüksek çıktığı tespit edildi.

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarına ait genel puanlar incelendiğinde; çocuk sayısı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık çıkmadığı tespit edildi.

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarına ait genel puanlar incelendiğinde; çocuğun doğum sırası gruplarına göre istatistiki olarak anlamlı farklılık çıkmadığı tespit edildi. Diğer bir ifade ile dijital ebeveynlik farkındalığı çocuğun doğum sırasına göre değişmediği sonucuna ulaşıldı.

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarına ait genel puanlar incelendiğinde; dijital ihmal ve verimli kullanım alt boyutu haricinde çocuğun dijital teknoloji araçları kullanım süresine göre farklılık çıkmadığı tespit edildi. Bu farkın hangi gruplar arası olduğunun tespitinde posthoc analizlerinden Scheffe/LSD analiz kullanıldı. Scheffe analizine göre;

Dijital İhmal Alt boyutunda; çocuğun dijital teknoloji araçları kullanım süresi yarım saatle 1 saat arası, 1-2 saat arası, 2-3 saat arası ve 4 saatten fazla olanların dijital ihmal algısı hiç dijital teknoloji araçları kullanmayan çocuklardan daha yüksek çıktığı tespit edildi.

Verimli kullanım alt boyutunda; çocuğun dijital teknoloji araçları kullanım süresi 3-4 saat arası ve 4 saatten fazla olanların verimli kullanım algısı hiç dijital teknoloji araçları kullanmayan çocuklardan daha yüksek çıktığı tespit edildi. Ayrıca çocuğun dijital teknoloji araçları kullanım süresi 4 saatten fazla olanların verimli kullanım algısı yarım saatle 1 saat arası, 1-2 saat arası ve 2-3 saat arası dijital teknoloji araçları kullanan çocuklardan daha yüksek çıktığı tespit edildi.

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarına ait genel puanlar incelendiğinde; çocuğun yaşına göre istatistiki olarak anlamlı farklılık çıkmadığı tespit

edildi. Diğer bir ifade ile dijital ebeveynlik farkındalığı çocuğun yaşına göre değişmediği sonucuna varıldı.

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ve alt boyutlarına ait genel puanlar incelendiğinde; verimli kullanım alt boyutu haricinde çocuğun dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşına göre farklılık çıkmadığı tespit edildi. Bu farkın hangi gruplar arası olduğunun tespitinde posthoc analizlerinden Scheffe/LSD analiz kullanıldı. Scheffe analizine göre;

Verimli kullanım alt boyutunda; çocuğun dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşı 0-1 yaş arası, 1-2 yaş arası ve 2-3 yaş arası olanların verimli kullanım algısı 5-6 yaş arası çocuklardan daha yüksek çıktığı tespit edildi. Ayrıca, çocuğun dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşı 1-2 yaş arası olanların verimli kullanım algısı 3-4 yaş arası çocuklardan daha yüksek çıktığı tespit edildi.

4.3. Korelasyon Analizleri

Araştırmanın beşinci sorusu “Okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerileri arasında ilişki var mıdır?” sorusu için yapılan test sonuçları aşağıda verilmektedir.

Tablo 4.5’te 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerileri arasında parametrik analizlerden Pearson korelasyon analizine ilişkin bulgular bulunmaktadır.

Tablo 4.5. Ölçekler ve alt boyutlarla korelasyon tablosu

No	Ölçek ve Alt Boyutlar	Olumsuz Model Olma Alt Boyutu	Dijital İhmal Alt Boyutu	Verimli Kullanım Alt Boyutu	Risklerden Koruma Alt Boyutu	Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği
1	Frankfurter Dikkat Testi Sonucu	-0.006	0.010	0.045	0.035	0.028

*p<.05; *p<.01

Tablo 4.5.’teki korelasyon analizine ilişkin bulgulara göre; araştırma kapsamındaki katılımcıların, 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerileri arasında istatistiksel yönden anlamlı herhangi bir ilişki çıkmadığı tespit edildi.

5.TARTIŞMA

Temel amacı okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerileri arasındaki ilişkiyi ve çeşitli demografik değişkenler ile olan ilişkilerini incelemek ve tespit etmek olan araştırmanın sonucunda 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerileri arasında istatistiksel yönden anlamlı herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Frankfurter Dikkat testinden alınan skorlar ile demografik verilerden velinin eğitim durumu, velinin mesleği, çocuğun cinsiyeti ve çocuğun daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi alma durumu ile çocukların dikkat düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dijital Ebeveynlik Farkındalık ölçeğinden alınan skorlar ile demografik verilerden velinin cinsiyeti, velinin yakınlık derecesi, velinin eğitim durumu, velinin mesleği, velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını kullanım süresi, çocuğun herhangi kronik /kalıcı bir rahatsızlık durumu, çocuğun dijital teknoloji araçları kullanım süresi ve çocuğun dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşı arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın soruları doğrultusunda yapılan okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların ölçme araçlarından aldıkları puanların belirlenmesi amacıyla ölçme araçları ve alt boyutlarının düzeyleri incelenmiştir.

Frankfurter Dikkat Testinin genel ortalamasının 2.49 ± 0.6 olduğu tespit edilmiştir ve okul öncesi çocukların %54.5'inin Frankfurter Dikkat Testi sonucu ortalamanın üstünde çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine okul öncesi çocukların %40.0'ının Frankfurter Dikkat Testi sonucu ortalama düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Frankfurter Dikkat Testi sonuçları çoğunluğunun (%94.5) ortalama ve ortalamanın üstünde olduğu söylenebilir. Bu durumda çocukların dikkat düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. Hançer (2022) çalışmasında 24 çocukla çalışarak yaptığı Frankfurter Dikkat Testinin sonuçlarında 9 çocuk ortalamanın altında, 12 çocuk ortalama ve 3 çocuk ortalamanın üzerinde skorlar elde etmiştir (55).

Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği genel ortalaması 2.95 ± 0.39 olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar arasında en yüksek olumsuz model olma alt boyutu (3.08 ± 0.49) en düşük ise risklerden koruma alt boyutu (2.81 ± 0.55) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sarı (2025) araştırmasında da dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinin alt boyutları bakımından incelendiğinde en yüksek ortalamanın olumsuz model olma boyutunda

çıkıldığı, en düşük ortalamanınsa risklerden koruma alt boyutunda çıktığı tespit edilmiştir (88).

Risklerden Koruma ve Verimli Kullanım alt boyutlarından alınan puanların yüksek olması dijital ebeveynlik farkındalığının yüksek olduğunu; Olumsuz Model Olma ve Dijital İhmal alt boyutlarından alınan puanların yüksek olması dijital ebeveynlik farkındalığının düşük olduğunu göstermektedir.

Bu durumda Risklerden Koruma alt boyutu ortalamanın altında yani dijital ebeveynlik farkındalığının düşük olduğunu; Verimli Kullanım alt boyutu ortalamanın üstünde çıktığı yani dijital ebeveynlik farkındalığının yüksek olduğunu; Olumsuz Model Olma alt boyutu ortalamanın üstünde çıktığı yani dijital ebeveynlik farkındalığının düşük olduğunu; Dijital İhmal alt boyutu ortalamanın altında yani dijital ebeveynlik farkındalığının yüksek olduğu söylenebilir. Risklerden koruma ve olumsuz model olma alt boyutlarında dijital ebeveynlik farkındalığının düşük olması günümüz gelişen teknolojisinden dolayı olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın sorularından olan ölçme araçlarından alınan puanlar ile demografik verilerin ilişkisini tespit etmek amacıyla çocukların; cinsiyeti, yaşı, çocuk sayısı, doğum sırası, çocuğun daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi alma durumu, çocuğun dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşı , çocuğun herhangi kronik /kalıcı bir rahatsızlık durumu, çocuğun dijital teknoloji araçları kullanım süresi , velilerin ; eğitim düzeyi, cinsiyeti, ekonomik durumu, yaşı, mesleği, yapısı, çocukla yakınlık derecesi ve velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını kullanım süresi değişkenleri ANOVA ve t-testi yöntemleri ile incelenmiştir.

Araştırma doğrultusunda 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyleri ile sosyodemografik verileri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığının incelendiği analizde sadece velinin eğitim durumu, velinin mesleği, çocuğun cinsiyeti ve çocuğun daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi alma durumu ile çocukların dikkat düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer yandan geriye kalan sosyodemografik değişkenlerle çocukların dikkat düzeyleri arasında istatistik anlamda herhangi bir ilişki çıkmamıştır.

Frankfurter Dikkat Testinden alınan puanlar ile velinin eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Üniversite mezunu velilerin çocuklarının dikkat düzeyleri diğer mezuniyetlere göre daha yüksek bulunmuştur. Bunu lise mezunu veliler takip etmiştir. Velilerin eğitim düzeylerinin yüksek olması çocuklarının gelişimlerine birçok açıdan fayda sağlayabilmekte böylelikle de çocuklarının dikkat

düzeylerinin daha yüksek olmasına etki ettikleri düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde benzer sonuçlara rastlanılmıştır. Bernier, Carlson ve Whipple, (2010), ebeveynlerin eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların daha yüksek dikkat becerileri geliştirdiğini belirtmiştir. Noble, McCandliss ve Farah, (2007), araştırmalarında ebeveynlerin eğitim seviyelerinin çocukların dikkat becerileri üzerinde bir etkisi bulunduğunu, daha yüksek eğitim seviyesi olan ebeveynlerin çocuklarının dikkat becerilerinde daha yüksek performans gösterdiği belirtilmiştir (89).

Frankfurter Dikkat Testinden alınan puanlar ile velinin mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Çalışma hayatı olmayan velilerin çocuklarının dikkat düzeyleri diğer mesleklere göre daha yüksek bulunmuştur. Bunu kamu görevli mesleği takip etmiştir. Çalışmayan veliler çocuklarıyla daha fazla ilgilenme, çocuklarına daha fazla zaman ayırabilme durumlarından dolayı çalışmayan velilerin çocuklarının dikkat düzeylerinin daha yüksek olmasına etki ettiği düşünülebilir.

Frankfurter Dikkat Testinden alınan puanlar ile çocuğun cinsiyeti değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız çocukların dikkat düzeyleri erkek çocuklarından daha yüksek çıkmıştır. Erkek çocukların yapıları gereği hareketli olması sebebiyle kız çocuklarının dikkat düzeyleri daha yüksek çıkmış olduğu düşünülebilir. Alan yazına bakıldığında, bu çalışmanın bulgularıyla benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Gözüm ve Kandır (2018) tarafından yapılan "Beş Yaş Çocuklar İçin Frankfurter Konsantrasyon Testi'nin Güvenirlik Çalışması" adlı çalışmada kız çocuklarının frankfurter konsantrasyon testinden aldığı puanların ortalaması erkek çocuklarının aldığı puan ortalamasından daha yüksek olduğu bulunmuştur (85). Böylelikle, araştırmamızda ulaşılan kız çocuklarının frankfurter dikkat testinden daha yüksek puan aldığı bulgusu ile benzeşmektedir. Raatz ve Möhling (1971) tarafından yapılan araştırmada da cinsiyete göre kız çocuklarının frankfurter testinden erkek çocuklardan daha yüksek puan aldığı belirlenmiştir (84).

Frankfurter Dikkat Testinden alınan puanlar ile çocuğun daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi alma değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi almayan çocukların dikkat düzeyleri eğitim alan çocuklardan daha yüksek çıkmıştır. Burada ters bir ilişki çıkmıştır. Diğer bir ifade ile çocuklar eğitim aldıkça çocukların dikkat düzeyi düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Durulan (2022) çalışmasında " okul öncesi eğitime iki yıldır devam eden" çocukların dikkat ve görsel algı düzeyleri ile okul öncesi eğitimde ilk yılı

olan çocuklar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (90). Bektaş (2025) yaptığı araştırmada çocukların okul öncesi eğitime devam etme süreleri ile çocukların dikkat beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (89). Literatürde okul öncesi eğitimin çocukların dikkat becerilerine olumlu etki ettiğini belirten araştırmalarla da karşılaşılmalıdır (23). Kuşçu (2010) araştırmasında, Orff-Schulwerk yöntemi kullanmış ve müziğin çocuğun dikkat gelişimindeki etkisi olumlu olarak belirtilmiştir. 20 çocuğun yer aldığı deneyde Frankfurter Dikkat Testi ile deney grubundaki etki kontrol grubundaki etkiden daha olumlu olarak belirlenmiştir (9). Koçyiğit, Kayılı ve Erbay (2010)'un araştırmasında çocuklara Montessori metodu kullanarak dikkat becerilerini geliştirmesi üzerindeki etkisi incelenen çalışmadaki sonuçlara göre Montessori eğitimi alan çocukların dikkat düzeylerinde artış olduğu belirlenmiştir (91). Bu çalışma bulgusu doğrultusunda günümüzün gelişen şartlarından dolayı çocuklar okula gitme ve okula hazırlık eğitimi almadan da dikkat düzeyleri olumlu düzeyde olduğu görülebilir ancak literatür incelendiğinde bu araştırma bulgusunun aksine eğitimin çocuğun dikkatine olumlu etkisi olduğu belirtilmiştir.

Frankfurter Dikkat Testinden alınan puanlar ile velinin ekonomik durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bektaş (2025) araştırmasında da ailenin gelir durumu değişkeni ile dikkat beceri düzeyleri arasında ilişki bulunmamıştır (89). Güneşin (1997) de yaptığı araştırmada sosyoekonomik düzeyi yüksek olan çocukların dikkat düzeyi ve okuma düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (45). Ebeveynin sosyoekonomik düzeyinin çocukların dikkat beceri seviyeleri üzerinde etkisi olduğu sonucuna varan birçok çalışma bulunmaktadır (89). Literatüre bakıldığında velinin ekonomik durumunun dikkate etkisiyle ilgili farklı sonuçlara ulaşıldığı anlaşılmaktadır.

Frankfurter Dikkat Testinden alınan puanlar ile velinin; yaşı, cinsiyeti, aile yapısı, çocukla yakınlık derecesi, mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını kullanım süresi; çocuğun doğum sırası ve çocuğun herhangi kronik /kalıcı bir rahatsızlık durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Frankfurter Dikkat Testinden alınan puanlar ile çocuğun yaşı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bu araştırmada çocukların dikkat düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemesinin araştırmaya dahil edilen 5-6 yaş aralığındaki çocukların benzer gelişimsel aşamalardan geçmesinden dolayı olduğu düşünülmektedir. Literatüre bakıldığında benzer ve farklı sonuçlara ulaşan araştırmalar olduğu görülmektedir. Bektaş (2025) ve Durulan (2022) yaptıkları çalışmalarda

çocukların dikkat düzeyleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunamamışlardır (89, 90). Çocukların yaşlarının artmasıyla beraber dikkat sürelerinde artma olduğunu belirten ve yaşla beraber gelişen dikkat kontrol becerilerinin, çocukların genel bilişsel gelişimleri ve akademik başarıları üzerinde mühim bir etkisi bulunduğunu belirten araştırmalar da bulunmaktadır (89). Aslan vd. (2020), 10-15 yaş arası çocukların dikkat düzeylerini yaş değişkenine göre incelemelerinin sonucunda yaş grubu büyüdükçe dikkat testi puanlarının da arttığı sonucuna varmışlardır (92).

Frankfurter Dikkat Testinden alınan puanlar ile çocuk sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bektaş (2025) araştırmasında da kardeş sayısı değişkeni ile dikkat boyutu arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (89).

Frankfurter Dikkat Testinden alınan puanlar ile çocuğun dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bu çalışmadaki yaş aralığından dolayı anlamlı bir farklılık olmadığı düşünülmektedir. Zimmerman ve arkadaşları (2004) tarafından yapılan çalışmada, çalışmaya katılım gösteren 3 yaşındaki çocukların günde 3-6 saat televizyon izledikleri ve dikkat sorunu bakımından %27 risk bulundurdıkları belirtilmiştir aynı zamanda 3 yaşından önce televizyon izlemenin 7 yaşında artmış dikkat problemleri arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu belirtilmiştir (89). Çocukların eğlence ve oyun amacıyla kullandıkları tablet, akıllı telefonlar ile çok fazla maruz bırakıldığında kullanım sorunlu olmaya başlamakta ve dikkatsizlik belirtileri olmaktadır. Espiritu (2016), tablet kullanımına erken maruz bırakılmanın, kısa görsel uzamsal dikkati etkilediğini belirtmektedir. Bu etki 3-6 yaş arasında sabit olmakta, görsel uzamsal dikkat açıklıkları zamanla yükselerek, etkisini ilerleyen yaşlarda ortaya çıkarmaktadır (93).

Frankfurter Dikkat Testinden alınan puanlar ile çocuğun dijital teknoloji araçları kullanım süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bu çalışmadaki yaş aralığından dolayı anlamlı bir farklılık çıkmadığı düşünülmektedir. İki saatten fazla ekrana maruz kalan çocuklar Swing ve arkadaşlarının (2010) yaptığı araştırmaya göre %67 oranında dikkat problemi yaşamaktadır (93).

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile velinin cinsiyeti değişkeni arasında dijital ebeveynlik farkındalık genel ölçeği ve risklerden koruma alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Risklerden koruma alt boyutunda erkeklerin risklerden koruma algıları kadınlardan daha yüksek çıkmıştır. Dijital ebeveynlik farkındalık genel ölçeğinde erkek velilerin dijital ebeveynlik farkındalık genel algıları kadın velilerden daha yüksek çıkmıştır. Erkek velilerin çocukları dijital

risklerden koruma davranışları kadın velilerden daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Literatürde bu sonuçlarla ilgili farklı bulgulara ulaşılmıştır. Nayci (2021) araştırmasında annelerin risklerden koruma ve verimli kullanım seviyelerinin babalardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (94). Annelerin dijital ebeveynlik farkındalık düzeylerinin babalardan daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır (73). Işıker (2025) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalık alt boyutlarında erkeklerin olumsuz model olma ve dijital ihmal puanlarının kadınlardan daha yüksek olduğu, verimli kullanım alt boyutunda ise kadınların erkeklerden daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir (95). Urtekin (2024) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalığı ile velinin cinsiyeti değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Erkek bireylerin Olumsuz Model Olma ve Dijital İhmal alt boyutlarında daha yüksek puanlar aldığı; Risklerden Koruma ve Verimli Kullanım alt boyutlarında ise kadınların daha yüksek puanlar aldığı sonucuna varılmıştır (96). Manap (2020) dijital ebeveynlik farkındalığı ile ilgili ölçme aracı geliştirdiği araştırmasında erkeklerin dijital ihmal ve olumsuz model olma puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (61). Özşahin (2024) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalığı alt boyutlarında kadınların verimli kullanım puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğunu, erkeklerin olumsuz modeli olma puanlarının ise kadınlardan anlamlı olarak daha yüksek olduğunu tespit etmiştir (97). Haşıl, Korkmaz ve diğerleri (2023), babaların dijital ebeveynlik farkındalığında olumsuz model olma puanlarının annelere göre daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir (98). Bostancı ve Çakır (2022) ise, dijital ebeveynlik farkındalığının alt boyutlarında kadınların verimli kullanım ve olumsuz model olma puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğunu ifade etmiştir (99). Fakat Kütük (2023), Gökçe (2024) çalışmalarında dijital ebeveynlik farkındalığının alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık çıkmadığını tespit etmişlerdir (72, 13).

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile velinin yaşı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Dijital teknolojilerin yayılması ile her yaş düzeyden bireyin bu teknolojilerden faydalanmasına imkân sağlandığı için anlamlı bir farklılık çıkmadığı düşünülmektedir. Literatüre bakıldığında benzer ve farklı sonuçlarda araştırmalara rastlanmaktadır. Öğretmenlerin yaşlarının dijital ebeveynlik farkındalıkları üzerinde farklılık göstermediği belirtilmiştir (96). Şahin - Konaş (2021) çalışmasında ebeveynlerin yaşının dijital ebeveynlik tutumlarında farklılığa sebep olmayan bir değişken olduğu kanısına varmıştır (100). Pazarcıkcı, Ağralı ve Aydın (2022) araştırmalarında annelerin dijital ebeveynlik farkındalıkları üzerinde yaşın

farklılık göstermediği belirtilmiştir (101). Kütük (2023) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalığının alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık çıkmadığını belirtmiştir (72). Çelik (2023) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalığının yaşa göre anlamlı bir farklılığı olmadığı sonucuna ulaşmıştır (102). Bostancı ve Çakır (2022) araştırmalarında dijital ebeveynlik farkındalığının yaşla arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir (99). Ediş (2024) araştırmasında ise ebeveyn yaşı ile dijital ebeveynlik farkındalığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (72). Ereskici (2023) araştırmasında ebeveyn yaşı ile dijital ebeveynlik farkındalığı arasında anlamlı bir ilişki çıktığı bulunmuştur ve annenin yaşı yükselirken dijital ihmal davranışının yükseldiği ve risklerden koruma seviyesinin düştüğü gözlemlenirken, babanın yaşı yükseldikçe dijital ihmal seviyesinin de yükseldiği tespit edilmiştir (103). Manap ve Durmuş (2021) çalışmasında yalnızca risklerden koruma alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulmuştur (73). Anne babaların yaşlarının düştükçe risklerden koruma düzeylerinin yükseldiğini belirtmiştir. Yaman ve ark. (2019), araştırmalarında anne babaların yaşının yükseldikçe dijital ebeveynlik seviyelerinin düştüğü sonucuna varmıştır (104).

Literatürde farklı sonuçların ortaya çıkmasında gelişen teknoloji ile birlikte ebeveynlerin çocuk yetiştirme hakkında çeşitli kaynaklara erişim olanağı bulması, yardım edinecekleri kaynakların artması ve ebeveynlik hakkında bilgilerinin çoğalmasının etki etmiş olduğu tahmin edilmektedir. Böylelikle dijital ebeveynlik farkındalığının ebeveynin yaş seviyesi ile alakasının bulunmamasının tahmin edilen bir sonuç olduğu düşünülebilir (96).

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile velinin çocukla yakınlık derecesi değişkeni arasında risklerden koruma alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Risklerden koruma alt boyutunda okul öncesi öğrencilerinin babalarının risklerden koruma algıları annelerinden daha yüksek çıkmıştır. Babaların çocuklarını dijital çağda risklerden koruma davranışları annelerden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ereskici (2023) çalışmasında ise dijital ebeveynlik farkındalığının alt boyutlarında çocuğa bakım veren kişilere göre anlamlı bir farklılık çıkmamıştır (103).

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile aile yapısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Literatüre bakıldığında bu araştırmanın bulgularıyla benzer araştırma sonucu bulunmaktadır. Ereskici (2023) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalığının alt boyutlarında aile tipine göre anlamlı bir farklılık çıkmamıştır (103).

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile velinin ekonomik durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Dijital ebeveynlik farkındalığı velinin ekonomik durumuna göre değişmemektedir. Dijital teknolojilerin yayılması ile her sosyoekonomik düzeyden bireyin bu teknolojilerden faydalanmasına imkân sağlandığı için anlamlı bir farklılık çıkmadığı düşünülmektedir. Bu çalışmanın sonucuna benzer ve farklı araştırmalara rastlanılmıştır. Gökçe (2024) çalışmasında ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalık seviyelerinin ekonomik duruma göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır (13). Çam (2024) araştırmasında katılımcıların dijital ebeveynlik farkındalık toplam, dijital ihmal, olumsuz model olma, verimli kullanım ve risklerden koruma puanları ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (105). Kulaksız ve Toran, (2023) yaptıkları çalışmada, velinin ekonomik durumunun dijital ebeveynlik farkındalığını etkilemediğini belirtmişlerdir (106). Yaman ve diğerleri (2019) yaptıkları araştırmada dijital ebeveynlik boyutlarının velinin ekonomik durumuna göre farklılık göstermediği belirtilmiştir (104). Özşahin (2024) çalışmasında ise dijital ebeveynlik farkındalığının verimli kullanım, dijital ihmal ve risklerden koruma alt boyutları ile velinin ekonomik durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı ancak dijital ebeveynlik farkındalığının olumsuz model alt boyutu ile velinin ekonomik durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Velinin gelir düzeyi yükseldikçe olumsuz model olma skor ortalamaları da anlamlı olarak artmıştır (97). Çelik (2023) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalığının aylık gelire göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve ebeveynlerin gelirinin yükseldikçe verimli kullanım ve risklerden korunma seviyelerinin yükseldiği, dijital ihmal ortalamasının azaldığı tespit edilmiştir (102).

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile velinin eğitim durumu değişkeni arasında dijital ebeveynlik farkındalık genel ölçeği, verimli kullanım ve risklerden koruma alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Dijital Ebeveynlik Farkındalık Genel Ölçeğinde; ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu velilerin dijital ebeveynlik farkındalık genel algısı okuryazar olmayan velilerden daha yüksek çıkmıştır. Verimli Kullanım alt boyutunda; okuryazar velilerin verimli kullanım algıları okuryazar olmayan, ilkokul mezunu, ortaokul mezunu ve yüksek lisans mezunu velilerden daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca ilkokul, ortaokul ve lise velilerin verimli kullanım algıları okuryazar olmayan velilerden daha yüksek çıkmıştır. Yine üniversite mezunu velilerin verimli kullanım algıları okuryazar olmayan, ilkokul mezunu ve lise mezunu velilerden daha yüksek çıkmıştır. Risklerden Koruma alt boyutunda; lise

mezunu velilerin risklerden koruma algıları ilkokul mezunu velilerden daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca üniversite mezunu velilerin risklerden koruma algıları okuryazar olmayan ve ilkokul mezunu velilerden daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda ebeveynlerin eğitim düzeyleri arttıkça dijital ebeveynlik farkındalığının yükseldiği düşünülmektedir. Eğitim seviyesi yüksek bireylerin dijital çağdaki risklerin ve olanakların daha çok farkında oldukları düşünülmektedir ve bu imkanların farkında olan eğitim seviyesi yüksek ebeveynler çocuklarını yetiştirirken de bu imkanlardan yararlanmaktadırlar (107). Eğitimli ebeveynlerin çocuklarına olumlu model olmaları ve teknoloji aletlerini bilinçli kullanmaları, dijital ebeveynlik farkındalığının yükselmesinde mühim olacaktır (97).

Çelik (2023) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalığına eğitim durumu değişkenine göre bakıldığında üniversite mezunlarının ilkokul, lise ve ortaokul mezunlarına göre teknolojik risklerden daha çok koruduğu tespit edilmiştir. Bununla beraber teknolojiyi verimli kullanma seviyesinin üniversite mezunlarında daha yüksek çıktığı ve aynı zamanda dijital ihmali daha az yaptıkları tespit edilmiştir (102). Haşıl-Korkmaz ve diğerleri (2023), eğitim durumuna göre dijital ebeveynlik farkındalığının risklerden koruma ve verimli kullanım alt boyutlarında farklılıklar çıktığını tespit etmişlerdir. Lise mezunlarının lisans, ortaokul ve ilkokul mezunlarına göre daha yüksek risklerden koruma skorlarının olduklarını ve lise mezunlarının ilkokul mezunlarına göre daha yüksek verimli kullanım skorlarının olduklarını belirtmişlerdir. Böylelikle, eğitim düzeyi yükseldikçe risklerden koruma ve verimli kullanım skorlarının yükseldiğini belirtmektedir (98). Manap (2020) araştırmasında lisans mezunu ebeveynlerin ilköğretim mezunu ebeveynlere göre daha yüksek olumsuz model olma davranışı gösterdiğini tespit etmiştir (61). Üstündağ (2024) araştırmasında lisans ve lisansüstü eğitim düzeyindeki annelerin dijital ebeveynlik farkındalığı bakımından daha yüksek olumsuz model olma skorlarının olduğunu belirtmiştir (108). Sürsavur ve diğerleri (2022) dijital ebeveynlik farkındalığının olumsuz model olma alt boyutunda eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık çıktığını belirtmişlerdir. İlköğretim mezunlarının ortaöğretim mezunlarına göre, ortaöğretim mezunlarının ise yükseköğretim mezunlarına göre daha yüksek olumsuz model olma skorlarının olduğunu görmüşlerdir (97). Fakat Bayar (2024) ve Işıker (2025) çalışmalarında ise dijital ebeveynlik farkındalığı seviyeleri ebeveynlerin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (109, 95). Arlı (2024) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalığının alt boyutlarında annelerin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık

çıkmadığı belirtilmiştir (110). Bostancı ve Çakır (2022) dijital ebeveynlik farkındalığının alt boyutlarında ebeveynlerin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık çıkmadığını belirtmişlerdir (99). Gökçe (2024) araştırmasında dijital ebeveynlik farkındalık seviyesinin ebeveynlerin eğitim durumlarına göre farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır (13). Literatüre bakıldığında farkı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile velinin mesleği değişkeni arasında risklerden koruma alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Risklerden Koruma Alt boyutunda; özel sektörde çalışan velilerin risklerden koruma algıları çalışmayan velilerden daha yüksek çıkmıştır. Özel sektörde çalışan velilerin dijital çağda dijital teknolojiler hakkında bilgi birikimlerinin çalışmayan velilere göre daha fazla olabileceğinden dolayı özel sektörde çalışan velilerin çocuklarını risklerden koruma davranışları çalışmayan velilerden daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Bayar (2024) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden olumsuz model olma alt boyutunda ebeveynin çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Olumsuz model olma alt boyutunda çalışan ebeveynlerin çalışmayan ebeveynlere göre olumsuz model olma skorlarının daha yüksek bulunmuştur. Böylelikle çalışan ebeveynlerin olumsuz model olma hakkında dijital ebeveynlik farkındalığının çalışmayanlara göre daha düşük çıktığı düşünülebilir (109). Sarı (2025) ve Işıker (2025) araştırmalarında dijital ebeveynlik farkındalığının alt boyutlarında ebeveynlerin mesleği değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirtilmiştir (88, 95). Literatüre bakıldığında farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını kullanım süresi değişkeni arasında dijital ebeveynlik farkındalık genel ölçeği, olumsuz model olma ve verimli kullanım alt boyutunda anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Dijital Ebeveynlik Farkındalık Genel boyutunda; velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını 2-3 saat ve 3-4 saat kullanan velilerin dijital ebeveynlik farkındalık genel algısı 1 saatten az ve 1-2 saat olan velilerden daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını 4 saatten fazla kullanan velilerin dijital ebeveynlik farkındalık genel algısı 1-2 saat olan velilerden daha yüksek çıkmıştır. Velilerin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını kullanım süresi arttıkça dijital ebeveynlik farkındalığının arttığı düşünülmektedir. Olumsuz Model Olma Alt boyutunda; velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını 1-2 saat, 2-3 saat, 3-4 saat ve 4 saatten fazla kullanan velilerin olumsuz model olma algısı 1

saatten az olan velilerden daha yüksek çıkmıştır. Mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını 1 saatten az kullanan velilerin çocuklarına olumsuz model olma davranışının dijital teknoloji araçları 1 saatten fazla kullananlara göre daha az olduğu düşünülmektedir. Verimli Kullanım Alt boyutunda; velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını 2-3 saat kullanan velilerin verimli kullanım algısı 1 saatten az olan velilerden daha yüksek çıkmıştır. Mesleği haricinde dijital teknoloji araçları kullanım süresi arttıkça verimli kullanım algısının arttığı düşünülebilir.

Urtekin (2024) çalışmasında ebeveynlerin günlük teknolojik aletlerle geçirdikleri vakit ile dijital ebeveynlik farkındalıkları araştırıldığında teknolojik aletlerle günde 4-5 saat vakit geçiren ebeveynlerin olumsuz model olma ve dijital ihmal skorlarında farklılık çıktığı tespit edilmiştir. Yani teknolojik aletler ile günde 3 saatten fazla vakit geçiren ebeveynler çocuklarına olumsuz model olmakta ve onları ihmal etmektedir (96). Ata (2024) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalığı ile ebeveynlerin günlük teknoloji süreleri arasındaki farklılık incelendiğinde olumsuz model olma alt boyutu ve risklerden koruma alt boyutundan alınan skorların anlamlı bir biçimde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Risklerden koruma alt boyutuna bakıldığında gün içerisinde 1-2 saat, 2-3 saat ve 3-4 saat aralığında vakit geçiren ebeveynlere göre daha az koruma davranışı sergiledikleri anlaşılabılır. Olumsuz model olma alt boyutuna bakılınca günlük 0-1 saat aralığında teknoloji ile vakit geçiren ebeveynlerin 3-4 saat, 2-3 saat ve 4 saat üzeri vakit geçiren ebeveynlere göre dijital araçları kullanma hakkında daha az olumsuz davranış gösterdikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda 1-2 saat aralığında vakit geçiren ebeveynlerinse gün içerisinde 3-4 saat, 4 saat ve üzeri dijital araçlarla zaman geçiren ebeveynlere göre çocuklarına teknoloji hakkında daha olumlu rol model oldukları tespit edilmiştir. Ebeveynlerin günlük dijital araçlarla geçirdikleri zaman yükseldikçe çocuklarına dijital araçları kullanım bakımından daha olumsuz model oldukları görülmüştür (107). Yapılmış olan çalışmaya benzer biçimde Manap ve Durmuş 'un (2021) çalışmasında ebeveynlerin gün içinde dijital araçları kullanma zamanlarının yükselmesiyle dijital ihmal ve olumsuz model olma davranışlarının da yükseldiği görülmüştür (73). Bostancı ve Çakır (2022) çalışmasında ebeveynlerin gün içerisinde teknoloji ile geçirdiği süre yükseldikçe verimli kullanım davranışlarının da yükseldiğini ifade etmişlerdir (99).

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile alt boyut ve ölçek genelinde kız ve erkek çocuğuna göre fark çıkmamıştır. Toplumdaki cinsiyet rollerinin dijital çağda etkili bir faktör olmamasından ve dijital çağdaki imkanlar ve risklerin

cinsiyet ayırt etmeksizin tüm kişiler için aynı düzeyde olmasından dolayı çocuk cinsiyetinin ebeveynlerin dijital ebeveynliklerinde farklılık yaratmayan bir değişken olmasını sağladığı düşünülmektedir. Urtekin (2024) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalık seviyeleri ile çocuğun cinsiyeti değişkeni arasında herhangi bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır (96). Sürsavur ve arkadaşları (2022), Çam (2024) çalışmaları sonucunda dijital ebeveynlik farkındalığının ve alt boyutlarının çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermediği bulunmuştur (97, 105). Literatür araştırıldığında bu konuda yapılmış araştırmalar bulgularımızı desteklemektedir.

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile çocuğun daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi alma durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Ereskici (2023) araştırmasında okul öncesi eğitim alma durumunu anaokuluna gitmiş olma ve kreş olmak üzere iki grup olarak incelemiş ve dijital ebeveynlik olumsuz model olma alt boyutunun, çocuğu kreşe gitmiş bulunan ebeveynlerde gitmemiş ebeveynlere göre yüksek çıktığı tespit edilmiş. Verimli kullanım puanı ise anaokuluna giden çocuklar için gitmeyen çocuklara göre daha yüksek bulunulmuş (103).

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile çocuğun herhangi kronik/kalıcı bir rahatsızlık durumu değişkeni arasında verimli kullanım alt boyutunda farklılık çıkmıştır. Verimli kullanım alt boyutunda; kalıcı rahatsızlığı olan çocukların verimli kullanım algıları kalıcı rahatsızlığı olmayan çocuklardan daha yüksek çıkmıştır. Kalıcı rahatsızlığı olan çocukların rahatsız olma durumlarından ötürü dijital teknoloji araçları kullanım konusunda daha bilinçli ve kontrollü olabileceklerinden dolayı kalıcı rahatsızlığı olmayan çocuklara göre verimli kullanım algıları daha yüksek olduğu düşünülmektedir. Ereskici (2023) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalığının alt boyutlarında çocuğun kronik hastalık durumuna göre anlamlı bir farklılık çıkmamıştır (103).

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile çocuk sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Literatüre bakıldığında bu araştırmanın bulgularıyla benzer ve farklı araştırmalar bulunmaktadır. Işıker (2025) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalık seviyeleri ile çocuk sayısı arasındaki ilişki araştırılmış ve anlamlı bir farklılık çıkmamıştır (95). Ereskici (2023) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalığının alt boyutlarında çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık çıkmamıştır (103). Özşahin (2024) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalığının alt boyutlarında çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık

çıkamamıştır. Dört, üç, iki, bir ya da daha çok çocuğu olan ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalıklarının benzer çıktığı görülmüştür (97). Nayci (2021) de dijital ebeveynlik farkındalığının çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır (94). Ancak Ata (2024) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalığının verimli kullanım alt boyutunda çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur, ebeveynlerin çocuk sayısı yükseldikçe dijital araçları verimli kullanım davranışları düşmektedir (107). Çelik (2023) araştırmasında dijital ebeveynlik farkındalığının çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve tek çocuklu ebeveynlerin risklerden koruma doğrultusunda çok çocuklu ebeveynlere göre daha yüksek skora sahip oldukları neticesine varılmıştır (102).

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile çocuğun doğum sırası değişkeni arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Çocuğun velisi çocuğun doğum sırası fark etmeksizin çocuğu ile ilgileneceğinden dolayı farklılık çıkmadığı düşünülmektedir. Çelik (2023) çalışmasında da dijital ebeveynlik farkındalığının alt boyutlarında çocuğun doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (102).

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile çocuğun dijital teknoloji araçları kullanım süresi değişkeni arasında dijital ihmal ve verimli kullanım alt boyutunda farklılık bulunmuştur. Dijital İhmal Alt boyutunda; çocuğun dijital teknoloji araçları kullanım süresi yarım saatle 1 saat arası, 1-2 saat arası, 2-3 saat arası ve 4 saatten fazla olanların dijital ihmal algısı hiç dijital teknoloji araçları kullanmayan çocuklardan daha yüksek çıkmıştır. Dijital teknoloji araçları kullanmayan çocukların dijital ihmal algısı kullananlara göre daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Verimli kullanım alt boyutunda; çocuğun dijital teknoloji araçları kullanım süresi 3-4 saat arası ve 4 saatten fazla olanların verimli kullanım algısı hiç dijital teknoloji araçları kullanmayan çocuklardan daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca çocuğun dijital teknoloji araçları kullanım süresi 4 saatten fazla olanların verimli kullanım algısı yarım saatle 1 saat arası, 1-2 saat arası ve 2-3 saat arası dijital teknoloji araçları kullanan çocuklardan daha yüksek çıkmıştır. Çocukların dijital teknoloji araçları kullanım süresi arttıkça verimli kullanım algılarının yükseldiği düşünülmektedir.

Dağ (2025) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden edinilen toplam skorlar ile çocukların internet kullanması arasında ilişki bulunamamıştır ancak DEFÖ alt boyutları araştırılınca olumsuz model olma, dijital ihmal ve risklerden koruma alt boyutları ile ilişki bulunmuştur. Çocukların internette geçirdiği sürenin yüksek çıkması, ebeveynlerin olumsuz model olması ile ilgili olarak açıklanmıştır.

Dijital ihmal alt boyut skorları çocukların teknoloji kullanma süresi yükseldikçe artmaktadır. İnterneti daha az süre kullanan çocukların ebeveynlerinin risklerden koruma skoru yüksek olarak tespit edilmiştir (111). Urtekin (2024) çalışmasında çocuğun gün içerisinde dijital araçla vakit geçirme süresinin öğretmenlerin dijital ebeveynlik farkındalığının dijital ihmal ve olumsuz model olma boyutlarında farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Böylelikle gün içerisinde 2 saat ve üzeri dijital araçlarla vakit geçiren çocuklara sahip olan ebeveynlerin çocuklarına dijital olarak ihmalde bulunduğu ve olumsuz model olduğu ifade edilebilir. Diğer bir deyişle çocuklarını ihmal eden ve onlara olumsuz model olan ebeveynlerin çocukları dijital araçlar ile daha fazla vakit harcamaktadır (96). Sarı (2025) çalışmasında ise dijital ebeveynlik farkındalığının alt boyutlarında çocuğun teknoloji kullanım süresi değişkenine göre anlamlı farklılık bulunulmamıştır (88).

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile çocuğun dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşı değişkeni arasında verimli kullanım alt boyutunda farklılık çıkmıştır. Verimli kullanım alt boyutunda; çocuğun dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşı 0-1 yaş arası, 1-2 yaş arası ve 2-3 yaş arası olanların verimli kullanım algısı 5-6 yaş arası çocuklardan daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca, çocuğun dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşı 1-2 yaş arası olanların verimli kullanım algısı 3-4 yaş arası çocuklardan daha yüksek çıkmıştır. Dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşı erken olan çocukların verimli kullanım algısı daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile çocuğun yaşı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bu çalışmanın yapıldığı yaş aralığından dolayı anlamlı bir farklılık çıkmadığı düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde bu araştırmanın bulgularıyla benzer ve farklı araştırmalar bulunmaktadır. Ereskici (2023) çalışmasında dijital ebeveynlik farkındalığının alt boyutlarında çocuğun yaşına göre anlamlı bir ilişki görülmemiştir (103). Ancak Çelik (2023) araştırmasında çocuğun yaşının dijital ebeveynlik farkındalığına etkisini incelemesi sonucunda çocuğun yaşının azaldıkça risklerden koruma skorunun yükseldiğini tespit etmiştir (102). Çam (2024) çalışmasında ise dijital ebeveynlik farkındalığının yalnızca risklerden koruma alt boyutunda çocuğun yaşına göre anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmiştir (105).

Araştırmanın sorularından olan okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Dikkat düzeyi ve dijital ebeveynlik becerileri

farklı değişkenler açısından incelenmiş ve ilişkileri açıklanmıştır. 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerileri arasında istatistiksel yönden anlamlı herhangi bir ilişki çıkmamıştır. Alanyazında dikkat düzeyi ve dijital ebeveynlik becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma olmaması ve özellikle dikkat düzeyi ile ilgili sınırlı sayıda araştırma olmasından dolayı değişkenler arasında anlamlı ilişki olmadığı sonucuyla çalışmanın alanyazına katkıda bulunduğu düşünülmektedir.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Amacı okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerileri arasındaki ilişkiyi ve çeşitli demografik değişkenler ile olan ilişkilerini incelemek olan bu çalışmada altta yer alan sonuçlara varılmıştır.

Frankfurter Dikkat Testinden alınan puanlar ile sadece velinin eğitim durumu, velinin mesleği, çocuğun cinsiyeti ve çocuğun daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi alma durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır, geriye kalan sosyodemografik değişkenlerle çocukların dikkat düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Üniversite mezunu velilerin çocuklarının dikkat düzeyleri diğer mezuniyetlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmayan velilerin çocuklarının dikkat düzeyleri diğer mesleklerle göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kız çocukların dikkat düzeyleri erkek çocuklarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi almayan çocukların dikkat düzeyleri eğitim alan çocuklardan daha yüksek çıktığı sonucuna varılmıştır. Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile velinin cinsiyeti değişkeni arasında risklerden koruma alt boyutunda erkeklerin risklerden koruma algıları kadınlardan daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır ve dijital ebeveynlik farkındalık genel ölçeğinde ise erkek velilerin dijital ebeveynlik farkındalık genel algıları kadın velilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile velinin çocukla yakınlık derecesi değişkeni arasında risklerden koruma alt boyutunda okul öncesi öğrencilerinin babalarının risklerden koruma algıları annelerinden daha yüksek çıktığı sonucuna varılmıştır. Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile velinin eğitim durumu değişkeni arasında dijital ebeveynlik farkındalık genel ölçeği, verimli kullanım ve risklerden koruma alt boyutlarında farklılık çıktığı sonucuna varılmıştır. Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile velinin mesleği değişkeni arasında risklerden koruma alt boyutunda; özel sektörde çalışan velilerin risklerden koruma algıları çalışmayan velilerden daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile velinin mesleği haricinde dijital teknoloji araçlarını kullanım süresi değişkeni arasında dijital ebeveynlik farkındalık genel ölçeği, olumsuz model olma ve verimli kullanım alt boyutlarında anlamlı bir farklılık çıktığı sonucuna varılmıştır. Dijital ebeveynlik farkındalık

ölçeğinden alınan puanlar ile çocuğun dijital teknoloji araçları ile tanışma yaşı değişkeni arasında verimli kullanım alt boyutunda farklılık çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile çocuğun herhangi kronik/kalıcı bir rahatsızlık durumu değişkeni arasında verimli kullanım alt boyutunda; kalıcı rahatsızlığı olan çocukların verimli kullanım algıları kalıcı rahatsızlığı olmayan çocuklardan daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinden alınan puanlar ile velinin yaşı, ekonomik durumu, çocuk sayısı, aile yapısı, çocuğun cinsiyeti, çocuğun yaşı, çocuğun doğum sırası ve çocuğun daha önce bir okula gitme ve okula hazırlık eğitimi alma durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dikkat düzeyi ve dijital ebeveynlik becerileri farklı değişkenler açısından incelenmesi sonucunda okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerileri arasında istatistiksel yönden anlamlı herhangi bir ilişki çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

- Çocuklarda dikkat düzeyine yönelik olarak alanyazında yapılmış olan çalışmaların sınırlılığından dolayı dikkat düzeyi konusu ile ilgili farklı değişkenlerle çalışmalar yapılabilir.
- Okul öncesi kurumlarda velilere dijital ebeveynlik farkındalığı üzerine bilgilendirici sunumlar yapılarak ebeveynlerin dijital ebeveynlik becerilerinin gelişmesi sağlanılabilir.
- Nitel ve nicel veri toplama metodlarının birlikte kullanıldığı daha geniş kapsamlı bir araştırma yapılabilir. Değişkenler arasındaki ilişkinin zaman içerisindeki değişimi boylamsal araştırmalarla incelenebilir.
- İlerde yapılacak olan çalışmalar, daha geniş yaş gruplarına uygun ölçme araçları ile yapılabilir.
- Dijital ebeveynlik becerilerini ölçmeye yönelik ölçme araçlarının sınırlı sayıda olmasından dolayı ölçme aracı uyarlama/ geliştirme, güvenilirlik ve geçerlilik araştırmaları yapılabilir.

KAYNAKLAR

1. Schefke T, Gronek P. Improving attentional processes in sport: defining attention, attentional skills and attention types. *Stud Phys Cult Tourism*. 2010;17(4):295-9.
2. Sırakaya M, Seferoğlu SS. Çocukların Çevrim-İçi Ortamlarda Karşılaştıkları Riskler Ve Güvenli İnternet Kullanımı. İçinde: Akkoyunlu B, İşman A, Odabaşı HF (editörler). *Eğitim Teknolojileri Okumaları*, 1. Baskı. Sakarya, Sadi Yayın, 2018: 185-202.
3. Lauricella AR, Wartella E, Rideout VJ. Young children's screen time: the complex role of parent and child factors. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2015;36(7):11-7.
4. Karaduman BD. Dikkat toplama eğitim programının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama düzeyi, benlik algısı ve başarı düzeylerine etkisi [doktora tezi]. Ankara: Ankara Üniversitesi; 2004.
5. Yayıcı L. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinde seçici ve yoğunlaştırılmış dikkat becerilerini geliştirmeye dayalı bir programın etkililiğinin sınanması [doktora tezi]. İstanbul: Marmara Üniversitesi; 2007.
6. Arık Aİ, Ayçiçeği A. Yaş ve zaman değişkenlerinin dikkati gerektiren görevlere etkisi. *Psikoloji Çalışmaları*. 1990;18:51-60.
7. Özdoğan B, Ak A, Soytürk M. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite/Aşırı Hareketlilik Bozukluğu Olan Çocukların Eğitiminde Öğretmen El Kitabı, 1. Baskı. Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı, 2005: 74-90.
8. Türk Tabipleri Birliği. Çocukların Gelişim Süreçleri ve Okula Başlama, 1. Baskı. Ankara, Türk Tabipler Birliği Yayınları, 2012: 5-10.
9. Kuşçu Ö. Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yapılan müzik etkinliklerinin okulöncesi dönemdeki çocuklarının dikkat becerilerine etkisi [yüksek lisans tezi]. Konya: Selçuk Üniversitesi; 2010.
10. Yaman F. Türkiye'deki ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterliliklerinin incelenmesi [doktora tezi]. Ankara: Ankara Üniversitesi; 2018.
11. Canbek G, Sağiroğlu Ş. Çocukların ve gençlerin bilgisayar ve internet güvenliği. *Politeknik*. 2007;10(1):33-9.
12. Yay M. Dijital Ebeveynlik, 2. Baskı. İstanbul, Yeşilay Yayınları, 2019: 16-25.

13. Gökçe G. İlköğretim çağında çocuğu olan ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalık düzeylerinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi; 2024.
14. Fidan A, Güneş H, Yılmaz T. Ebeveynlerin çocuklarının dijital oyun oynamasına yönelik dijital ebeveynlik davranışlarının incelenmesi. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2021;50(2):833-57.
15. Goodwin K. Raising Your Child in a Digital World. Çeviri: Er T. *Dijital Dünyada Çocuk Büyütmek*, 2. Baskı. İstanbul, Aganta Yayınları, 2018.
16. Oktay A. Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem, 6. Baskı. İstanbul, Epsilon Yayınları, 2007.
17. Kol S. Erken Çocuklukta Teknoloji Kullanımı, 7. Baskı. Ankara, Pegem Akademi, 2021: 1-128.
18. Aydeniz H. Bilinçli Medya Kullanımı, 2. Baskı. İstanbul, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2012: 20-52
19. Brownlie J, Spandler H. Materialities of mundane care and the art of holding one's own. *Sociol Health Illn*. 2018;40(2):256-69.
20. Günüş S, Atlı S. 18-24 Aylık bebeklerde teknolojinin etkisine yönelik ebeveyn görüşleri. *Addicta*. 2018;5(2):205-26.
21. Toran M, Ulusoy Z, Aydın B, Deveci T, Akbulut A. Çocukların dijital oyun kullanımına ilişkin annelerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *KEFAD*. 2016;24(5):2263-78.
22. Cingel DP, Krcmar M. Predicting media use in very young children: the role of demographics and parent attitudes. *Commun Stud*. 2013;64(4):374-94.
23. Öztoklu Durmuş F. Dikkat eğitim programının 60-72 aylık çocukların seçici ve sürdürülebilir dikkatlerine etkisi [doktora tezi]. Konya: Selçuk Üniversitesi; 2022.
24. Ribot TA, Dikkat Psikolojisi. Erdoğan B (Çeviren). 1. Baskı, İstanbul: Aramis Yayınevi, 2016.
25. Solso RL, Maclin MK, Maclin OH, Bilişsel Psikoloji. Dinn AA (Çeviren). 2. Baskı, İstanbul: Bilge Kültür Sanat, 2019.
26. Arslantaş S. Dikkat Ve Dikkat Eksikliği Nedir? Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun Tanımı Ve Özellikleri. İçinde: Kurnaz A, Şengün G (editörler). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu*, 2. Baskı. Ankara, Pegem Akademi, 2021: 1-23.

27. Fiebelkorn I, Kastner S. Functional specialization in the attention network. *Annu Rev Psychol.* 2020;71:221-49.
28. Türk Dil Kurumu (TDK). Güncel Türkçe sözlüğü. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5b3cf3ae88e9f6.97988769 Son Erişim Tarihi 27 Haziran 2024.
29. Liddell C, Alston C. What is selective attention? <https://study.com> Son Erişim Tarihi 15 Mayıs 2025.
30. Güney M, Baran G. Bilişsel işlevler üzerine yapılan çalışmalarda gelişimsel yönelimin belirlenmesi. *Samsun Sağlık Bilimleri Dergisi.* 2022;7(3):807-22.
31. Renk M, İbiş S, Aktuğ ZB. 10-13 yaş grubu çocuklarda oyun sal etkinliklerin dikkat gelişimine etkisi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi.* 2020;5(2):181-93.
32. Pashler H, Johnston JC, Ruthruff E. Attention and performance. *Annu Rev Psychol.* 2001;52(1):629-51.
33. Gözalan E. Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının dikkat ve dil becerilerine etkisinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Konya: Selçuk Üniversitesi; 2013.
34. Kurt Özdöner B. Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarında öğrencilerin dikkat süreçlerine yönelik yaptıkları çalışmaların incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi; 2022.
35. Barkley RA, Dupaul GJ, McMurray MB. A comprehensive evaluation of attention deficit disorder with and without hyperactivity defined by research criteria. *J Consult Clin Psychol.* 1990;58(6):775–89.
36. Çuhadar F. Hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklarda yapılandırılmış oyun terapisi ile dikkat ve dürtü kontrol programının öğrenme sebatkârlığı üzerindeki etkisi [yüksek lisans tezi]. Trabzon: Trabzon Üniversitesi; 2024.
37. Deniz S. Dikkat Eksikliği Ve Hiperaktivite Bozukluğu Olan Öğrencilerin Gelişim Özellikleri. İçinde: Yavuz M, Çıkılı Y (editörler). *Dikkat Eksikliği Ve Hiperaktivite Bozuklukları*, 2. Baskı. Ankara, Eğiten Kitap, 2019: 41-51.
38. Cohen R, Kennedy PM, Kennedy PT. *Global Sociology*, 2th ed. New York, Palgrave Macmillan, 2007.
39. Kula E. Dikkat becerisi geliştirmeye dayalı programın dikkat eksikliği olan ilkökul öğrencileri üzerindeki etkisinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi; 2018.

40. Pişkin A. Dikkat toplama eğitimi programının ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama becerilerinin gelişimine etkisi [yüksek lisans tezi]. Kayseri: Erciyes Üniversitesi; 2015.
41. Karabekiroğlu K. Aman Dikkat: Dikkat ve Öğrenme Sorunları, 2. Baskı. İstanbul, Say Yayınları, 2015.
42. Reeves A. Attention as a unitary concept. *Vision*. 2020;4(4):48.
43. Mısırlı NY. Çocuk yogası programının çocukların dikkat becerisi üzerine etkisinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Ankara: Gazi Üniversitesi; 2024.
44. Tunç A. Golf sporu yapan çocukların dikkat düzeylerinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Konya: Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Üniversitesi; 2013.
45. Küçükkelmas S. Yaratıcı drama eğitiminin 60–72 aylık çocukların dikkat gelişimine etkisi [yüksek lisans tezi]. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi; 2020.
46. Cıvıık R. Disleksili çocuklara uygulanan seçici ve yoğunlaştırılmış dikkat eğitiminin değerlendirilmesi [yüksek lisans tezi]. İstanbul: İstanbul Atlas Üniversitesi; 2023.
47. Senemoğlu N. Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, 27. Baskı. Ankara, Anı Yayıncılık, 2020.
48. Öztürk B. Öğrenme ve öğretmede dikkat. *Millî Eğitim Dergisi*. 1999;144:51–8.
49. Öztürk B, Kısaç İ. Bilgiyi İşleme Modeli. İçinde: Yeşilyaprak B (editör). Eğitim Psikolojisi, 4. Baskı. Ankara, Pegem Akademi, 2008: 276–306.
50. Akgül B. Dijital dikkat oyunlarının özgül öğrenme bozukluğu tanısı almış çocukların dikkat ve konsantrasyon düzeylerine etkisi [yüksek lisans tezi]. Konya: Selçuk Üniversitesi; 2024.
51. Atkinson J, Braddick O. Visual attention in the first years: typical development and developmental disorders. *Dev Med Child Neurol*. 2012;54(7):589-95.
52. Çağlar E, Bilge M, Söğüt M. D2 Dikkat Testinin çocuk sporcularda ölçüt geçerliğinin test edilmesi: pilot çalışma. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 2011;16(4):19-29.
53. Altun M. Fiziksel etkinlik kartları ile zekâ oyunlarının ilkökul öğrencilerinin dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisi [doktora tezi]. Ankara: Gazi Üniversitesi; 2017.
54. Gözalan E, Koçak N. Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocukların kelime bilgi düzeylerine etkisinin incelenmesi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*. 2014;16(Özel Sayı II):115-21.

55. Hançer B. Ölçüsüz ekran tabanlı medya kullanımının ve düşük nitelikli anne-çocuk kitap etkileşiminin dikkat, görsel algı ve dil gelişimi üzerine olası etkilerinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Antalya: Akdeniz Üniversitesi; 2022.
56. Douglas VI. Attentional and cognitive problems. In: Rutter M (ed). *Developmental Neuropsychiatry*, 1nded. New York, Guilford, 1983: 280-329.
57. Yurdakul IK, Dönmez O, Yaman F, Odabaşı HF. Dijital ebeveynlik ve değişen roller. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*. 2013;12(4):883-96.
58. Akay E. Dijital ebeveynlik tutumları ile ergenlerde internet bağımlılığı ve duyguları yönetme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Konya: Selçuk Üniversitesi; 2023.
59. Rode JA. Digital parenting: designing children's safety. *People and Computers XXIII Celebrating People and Technology*. 2009; 244-51.
60. Huang G, Li X, Chen W, Straubhaar JD. Fall-behind parents? the influential factors on digital parenting self-efficacy in disadvantaged communities. *Am Behav Sci*. 2018;62(9):1186-206.
61. Manap A. Anne babalarda dijital ebeveynlik farkındalığının incelenmesi [doktora tezi]. Malatya: İnönü Üniversitesi; 2020.
62. Fidan A, Sadi S. Online environments and digital parenting: an investigation of approaches, problems, and recommended solutions. *Bartın University Journal of Faculty of Education*. 2020;9(2):352-71.
63. Ciboci L, Labaš D. Digital media literacy. *School and Contemporary Parenting*. 2019;10(19):83-101.
64. İnan-Kaya G, Mutlu-Bayraktar D, Yılmaz Ö. Dijital ebeveynlik tutum ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2018;46:149-73.
65. İnan-Kaya G, Mutlu-Bayraktar D, Yılmaz Ö. Digital parenting: perceptions on digital risks. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*. 2018;8(1):131-57.
66. Yılmaz AY. Dijital ebeveynlikte çocukların izlenmesi. *Dijital Teknolojiler ve Eğitim Dergisi*. 2023;2(1):47-56.
67. Yıldırım Y. 21. Yüzyıl Anne-Babalarının Başucu Kitabı: Dijital Kültürde Çocuk Yetiştirmek, 1. Baskı. Eskişehir, Nisan Kitabevi, 2018.
68. Akbaş ÖZ, Dursun C. Teknolojinin aileye etkisi: değişen ailenin dijital ebeveyn ve çocukları. *Turkish Studies-Social*. 2020;15(4):2245-65.

69. Aktan E, Akcaoglu Erdem Ö. Dijital ebeveynlik türü olarak blogger annelik: blogger annelerin pazarlama mesajlarının değerlendirilmesi. Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi (e-gifder). 2023;11(1):200-22.
70. Aslan D. Dijital ebeveynlik: çocukların bilinçli medya tüketicisi olmasında dijital ebeveynlerin rolü [yüksek lisans tezi]. Erzurum: Atatürk Üniversitesi; 2024.
71. Paksoy M. Ortaokul öğrencilerinin performans görevlerinde bilişim etik kurallarına uyma durumları [yüksek lisans tezi]. Denizli: Pamukkale Üniversitesi; 2015.
72. Ediş Ö. Ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalıkları ile bilişsel esneklikleri ve çocuklarını ödüllendirme ve cezalandırma yöntemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Antalya: Akdeniz Üniversitesi; 2024.
73. Manap A, Durmuş E. Dijital ebeveynlik farkındalığının aile içi roller ve çocukta internet bağımlılığına göre incelenmesi. e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi. 2021;12(1):141-56.
74. Ekinci B. Dijital ebeveynlik ile çocukların duygu ve davranış zorlukları arasındaki ilişkide problemlili medya kullanımının aracı rolü [yüksek lisans tezi]. İstanbul: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi; 2023.
75. Manap A, Durmuş E. Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinin geliştirilmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2020;21(2):978-93.
76. Karadağ E, Tosuntaş ŞB, Erzen E, Duru P, Bostan N, Mızrak Şahin B, Çulha İ, Babadağ B. Determinants of phubbing, which is the sum of many virtual addictions: a structural equation model. J Behav Addict. 2015;4(2):60-74.
77. Çoban H. İstanbul'da yaşayan 25-40 yaş arası annelerin dijital ebeveynlik farkındalığının çeşitli değişkenler ve çocukta internet bağımlılığı açısından incelenmesi [yüksek lisans tezi]. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi; 2023.
78. Karaman H, Ayhan H. Çocuğa yönelik teknolojik ihmal ve istismar. Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying. 2021;8(1):43-59.
79. Tutuş T. Ebeveynlerin dijital oyun rehberlik stratejileri ile dijital oyunların okul öncesi dönem çocuklarına etkisine yönelik ebeveynlerin algılarının incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Malatya: İnönü Üniversitesi; 2022.
80. Budak O. Dijital çocuk oyunlarına çocuk gelişimi ve okul öncesi öğretmenlerinin ve annelerin bakış açısı. Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi. 2017;4(13):158-72.

81. Nikken P. Implications of low or high media use among parents for young children's media use. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*. 2017;11(3):Article1.
82. Karasar N. Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler ve Teknikler, 33. Baskı. Ankara, Nobel Yayınları, 2018: 114.
83. Büyüköztürk Ş. Örnekleme yöntemleri, <https://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/uploads/2012/03/BAY-Final-Konulari.pdf> Son Erişim Tarihi 23 Temmuz 2025.
84. Raatz U, Möhling R. Frankfurter Tests für Fünfjährige-Konzentration: FTF-K, 1th ed. Weinheim, Beltz, 1971: 1-12.
85. Gözüm AİC, Kandır A. Beş Yaş Çocuklar İçin Frankfurter Konsantrasyon Testinin Güvenirlik Çalışması. İçinde: Dinçer S (editör). Değişen Dünyada Eğitim, 1. Baskı. Ankara, Pegem Akademi, 2018: 57-66.
86. Tabachnick B, Fidell L. Using Multivariate Statistics, 6th ed. Boston, Pearson, 2013.
87. George D, Mallery P. SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update (10th ed). Boston, Pearson, 2010.
88. Sarı Y. Özel yetenekli öğrencilerde dijital oyun bağımlılığı ve ailelerin dijital ebeveynlik farkındalıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi; 2025.
89. Çelik Bektaş A. Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların duygu düzenleme, dikkat, önleyici kontrol ve öğrenme davranışları arasındaki ilişkilerin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Ankara: Gazi Üniversitesi; 2025.
90. Durulan D. Akıl ve zeka oyunlarının okul öncesi dönem çocukların dikkat ve görsel algı düzeylerine etkisinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Aydın: Aydın Adnan Menderes Üniversitesi; 2022.
91. Koçyiğit S, Kayılı G, Erbay F. Montessori yönteminin beş-altı yaş çocuklarının dikkat toplama becerilerine etkisinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. 2010;35(371):16-21.
92. Aslan H, Aksoy Y, İmamoğlu O. Öğrencilerde spor durumu ve yaş kategorisine göre dikkat düzeylerinin karşılaştırılması. *Electronic Turkish Studies*. 2020;15(2):729-38.

93. Gün S. 5–6 yaş çocuklarında elektronik medya maruziyetinin dikkat, muhakeme ve sosyal beceriler üzerindeki etkisinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi; 2019.
94. Nayci Ö. Examination of digital parenting awareness of the primary school students' parents during the COVID-19 pandemic. *Pegem Journal of Education and Instruction*. 2021;11(2):58-71.
95. Işıker M. Dijital ebeveynlik farkındalığının belirlenmesi: Sakarya Büyükşehir Belediyesi SGM örneği [yüksek lisans tezi]. Sakarya: Sakarya Üniversitesi; 2025.
96. Urtekin C. Ebeveyn olan öğretmenlerin dijital ebeveynlik farkındalıkları ile dijital bağımlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi; 2024.
97. Özşahin S. İlkokul döneminde çocuğu olan ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalıkları [doktora tezi]. Ankara: Ankara Üniversitesi; 2024.
98. Haşıl-Korkmaz N, Demir F, Öztürk İE, Uğur-Mutlu S. Ortaokul öğrenci velilerinde dijital ebeveynlik farkındalığı ve fiziksel aktivite arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 2023;17(3):405-18.
99. Bostancı S, Çakır R. Erken çocukluk çağında çocuğu olan ebeveynlerin, çocuklarına medya kullandırmadaki aracılıkları ve dijital ebeveynlik farkındalıklarının incelenmesi. *Turkish J Primary Educ*. 2022;7(2):86-116.
100. Şahin-Konaş Z. Dijital hikaye geliştirme etkinliklerinin ebeveynlerin dijital ebeveynlik ve teknoloji kullanım tutumlarına etkisinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Bartın: Bartın Üniversitesi; 2021.
101. Pazarcı F, Ağralı H, Aydın A. Annelerin dijital ebeveynlik farkındalığının sağlık okuryazarlığı ve çeşitli değişkenler ile ilişkisi. *Bağımlılık Dergisi*. 2022;23(3):292-301.
102. Özdemir Çelik H. Yetişkinlerde dijital ebeveynlik, psikolojik sağlamlık ve aile uyumunun incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi; 2023.
103. Ereskici E. Dijital ebeveynlik farkındalığının ilkököl çocuklarında problemleri medya kullanımına etkisi [uzmanlık tezi]. İstanbul: Sağlık Bilimleri Üniversitesi; 2023.

104. Yaman F, Dönmez O, Akbulut Y, Kabakçı-Yurdakul I, Çoklar AN, Güyer T. Ebeveynlerin dijital ebeveynlik yeterliklerinin çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*. 2019;44(199):149-72.
105. Çam B. Dijital ebeveynlik farkındalığı ile 6-10 yaş çocuklarda problemli medya kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. İstanbul: İstanbul Gelişim Üniversitesi; 2024.
106. Kulaksız T, Toran M. The examination of demographics influences on the digital parenting awareness of parents with 3-6 years old children. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2023;20(2):550-70.
107. Ata SN. Ebeveynlerde yetkinlik algısı ve stres düzeyinin dijital ebeveynlik farkındalığına etkisi [yüksek lisans tezi]. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi; 2024.
108. Üstündağ A. Parenting in the digital age: how is the digital awareness of mothers? *Journal of Learning and Teaching in Digital Age*. 2024;9(1):50-60.
109. Bayar ME. Okul öncesi eğitimi alan çocukların ebeveynlerinin dijital ebeveynlik farkındalıkları ve ebeveyn medya arabuluculuğu profilinin anne-baba çocuk ilişkisine etkisi [yüksek lisans tezi]. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi; 2024.
110. Arlı H. Dindar annelerin dijital ebeveynlik farkındalıkları ve sosyal medya kullanım pratikleri [yüksek lisans tezi]. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi; 2024.
111. Dağ F. Dijital ebeveynlik farkındalığının çocuk internet bağımlılığı bağlamında ilişkisi [yüksek lisans tezi]. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi; 2025.

EKLER

EK-1. Özgeçmiş



EK-2. Etik Kurul Onayı



EK-3. Enstitü Uygulama İzni



EK-4. MEB-Uygulama İzni



EK-5. Bilgilendirici Gönüllü Onam Formu

Sizi Prof. Dr. Mehmet SAĞLAM danışmanlığında Ayşenur KARAMAN tarafından yürütülen ‘‘Okul Öncesine Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Dikkat Düzeyi İle Dijital Ebeveynlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’’ başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında sahipsiniz. 18 yaşının altındaki Katılımcı/Gönüllülerin, Velayet veya Vesayetindeki yasal temsilcilerine gerekli açıklamalar yapılarak bilgilendirildi. Çalışma için gerekli İzin/Onam alındı. **Çalışmaya katılmanız, soruları yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam/onay verdiğiniz anlamına gelmektedir.** Size verilen formlardaki soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek bilgiler tamamen **Araştırma amacı** ile kullanılacaktır. **Araştırma yayınlansa bile isminiz ve kimlik bilgileriniz kesinlikle gizli kalacak ve 3. bir şahısa verilmeyecektir.**

1. ARAŞTIRMANIN ADI: Okul Öncesine Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Dikkat Düzeyi İle Dijital Ebeveynlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

2. KATILIMCI SAYISI: Bu araştırmada yer alması öngörülen toplam katılımcı sayısı 385 'dir.

3.ARAŞTIRMAYA KATILIM SÜRESİ: Bu araştırmada yer almanız için öngörülen süre 8 aydır. Görüşmenin yapılması ve soruların cevaplanması yaklaşık 20-25 dakika sürmektedir.

4. ARAŞTIRMANIN AMACI:

Çalışmanın amacı: Okul Öncesine Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Dikkat Düzeyi İle Dijital Ebeveynlik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

- 1.Okul öncesi dönem çocukların dikkat düzeyleri nasıldır?
- 2.Okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin dijital ebeveynlik becerileri ne düzeydedir?
- 3.60-72 aylık çocukların dikkat düzeyleri ile sosyodemografik verileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4.60-72 aylık çocukların dijital ebeveynlik becerileri ile sosyodemografik verileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

5.Okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik becerileri arasında ilişki var mıdır?

5. ARAŞTIRMAYA KATILMA KOŞULLARI

Bu araştırmaya dahil edilebilmek için sahip olmanız gereken koşullar şu şekildedir; 60-72 aylık olup, okul öncesi eğitim kurumlarına giden, herhangi bir sağlık problemi olmayan ve aileleri tarafından çalışmaya katılımına izin verilen çocuklar ve aileleri dahil edilecektir.

6. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırmada yapılacak işlemler şu şekildedir;

Çalışmada verileri toplamada araç olarak, “Kişisel Bilgi Formu”, dikkat düzeyini belirlemek amacıyla “Frankfurter Dikkat Testi (FTF-K) (5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Testi)” ve dijital ebeveynliği belirlemek için de “Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği (DEFÖ)” kullanılacaktır. Kişisel Bilgi Formu ve Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği (DEFÖ) Ölçeği ebeveyn tarafından ,Frankfurter Dikkat Testi (FTF-K) (5 Yaş Çocukları İçin Dikkat Testi)” öğrenci tarafından yapılacaktır. Elde edilen veriler uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilecektir.

7. ARAŞTIRMADAN KAYNAKLANABİLECEK OLASI RİSKLER

Olası bir soruna karşı gerekli tedbirler tarafımızdan alınacaktır.

8. ARAŞTIRMADAN KAYNAKLANABİLECEK HERHANGİ BİR ZARARLANMA DURUMUNDA YÜKÜMLÜLÜK / SORUMLULUK DURUMU

Araştırma nedeniyle bir zarar görmeniz söz konusu olursa gereken masraflar Ayşenur KARAMAN tarafından karşılanacaktır.

ARAŞTIRMAYA KATILMA ONAYI

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya/gönüllüye verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. **Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı., Soru sorma ve tartışma imkanı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bana; çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak ta anlatıldı.** Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağımı anladım.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

GÖNÜLLÜ		İMZASI/TARİH
ADI-SOYADI		
ADRES		
TELEFON		
TARİH		
ARAŞTIRMACI		İMZASI/TARİH
ADI-SOYADI ve GÖREVİ		
ADRES		
TELEFON		
TARİH		

VELİ/ VASİ (Varsa)		İMZASI/TARİH
ADI-SOYADI		
ADRES		
TELEFON		
TARİH		

EK-6. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu

Bu çalışma ile okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların dikkat düzeyi ile dijital ebeveynlik arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmektedir. Araştırmanın hedefine ulaşabilmesi sizlerin vereceği içten yanıtlara bağlıdır. Bu sebeple tüm soruları özenle yanıtlamanız önem taşımaktadır. Çalışma gönüllülük ilkesine dayanmakta olup, sorulara vereceğiniz yanıtlar kesinlikle gizli tutulacak ve araştırmanın hedefi haricinde kullanılmayacaktır. Katılımınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederiz.

Ayşenur KARAMAN

İnönü Üniversitesi

Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Lütfen size uygun olan cevabı işaretleyiniz.

1. Yaşınız:

20-35(), 35-45(), 45-60(), 60 ve üzeri()

2. Cinsiyetiniz:

Kadın() Erkek()

3. Çocuk ile yakınlık dereceniz:

Anne() Baba() Diğer()

4. Ailenizi nasıl tanımlarsınız ?

Çekirdek aile (anne, baba, çocuk/çocuklar)() Tek ebeveynli aile (ebeveynlerden biri ve çocuk/çocuklar)() Geniş aile (ebeveynler dışında aile bireylerinin olduğu aile)()

5. Ekonomik durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?

Düşük () Orta () Yüksek ()

6. Eğitim durumunuz:

Okur-yazar değil() Okur-yazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ()

Yüksek lisans - doktora ()

7. Mesleğiniz:

Çalışmıyor() Kamu Görevlisi() İşçi() Serbest Meslek() Özel sektör() Diğer ()

8. Gün içinde mesleğiniz hariç dijital teknoloji araçlarıyla (telefon, tablet, bilgisayar vs.) ne kadar süreyle vakit geçirirsiniz?

Hiç() 1 saatten az () 1-2 saat() 2-3 saat() 3-4 saat() 4 saatten fazla()

9. Çocuğunuzun doğum tarihini gün/ ay / yıl şeklinde yazınız : ____/ ____/ ____

10. Çocuğunuzun cinsiyeti:

Kız() Erkek()

11. Çocuğunuz daha önce bir okula gitti mi veya okula hazırlık eğitimi aldı mı? (örneğin anaokulu, kreş, vs.):

Evet () Hayır()

12. Çocuğunuzun herhangi kronik/kalıcı bir rahatsızlığı var mı?

Var() Yok()

13. Çocuk Sayınız:

1() 2 () 3() 4() 5() 6 ve daha fazla ()

14. Çocuğunuzun doğum sırası:

İlk çocuk () Ortancalardan biri () Son çocuk ()

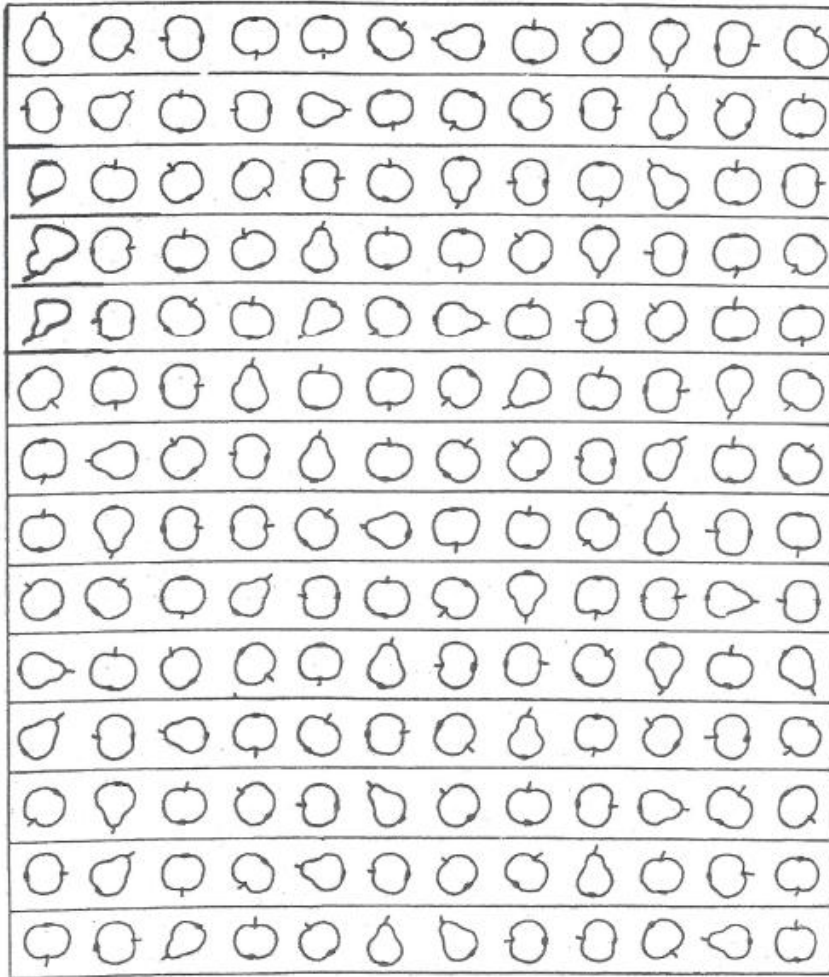
15. Çocuğunuz dijital teknoloji araçlarıyla (telefon, tablet, bilgisayar vs.) ne kadar süreyle vakit geçirir?

Hiç() Yarım saatle 1 saat arası() 1-2 saat() 2-3 saat() 3-4 saat() 4 saatten fazla()

16. Çocuğunuz dijital teknoloji araçları ile (tablet, televizyon, telefon) kaç yaşında tanıştı?

0-1 yaş () 1-2 yaş () 2-3 yaş () 3-4 yaş () 4-5 yaş () 5-6 yaş ()

EK-7. Frankfurter Dikkat Testi



EK-8. Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği

			Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her Zaman
OLUMSUZ MODEL OLMA	1- (m18)	Telefonumla uğraşırken, çocuğumun söylediklerini dinlemediğim olur					
	2- (m19)	Telefon/tablet kullanımında çocuğumda eleştirdiğim davranışları ben de yaparım					
	3- (m20)	Çocuğum, telefonumla çok fazla vakit harcadığına tanık olur					
	4- (m21)	Çocuğumla iletişime geçmek yerine telefonumla ilgilenirim					
DİJİTAL İHMAL	5- (m22)	Çocuğum, çok ısrar ediyorsa, dayanamayıp telefon/tablet kullanmasına izin veririm					
	6- (m23)	Çocuğumun huysuz olduğu zamanlarda, telefon/tablet ile sakinleştiririm					
	7- (m24)	Ev dışı ve ev içi ortamda (misafir, alış-veriş, arkadaş ortamı vb) çocuğumun telefon/tableti yoğun kullanmasına göz yumarım					
	8- (m26)	İşlerimle meşgulken, çocuğumun telefon/tablet ile vakit geçirmesine göz yumarım					
VERİMLİ KULLANIM	9- (m12)	İnternetin faydalarını, zararlarını ve dikkat edilmesi gereken durumları çocuğuma anlatırım					
	10- (m13)	Dijital araçların (Akıllı Tel, Tablet, Tv vb.), çocuğuma etkilerini (olumlu veya olumsuz) incelerim					
	11- (m17)	Faydalı olduğunu düşündüğüm yazı, video veya fotoğrafları kendi cihazımdan çocuklarıma gösteririm					
	12- (m25)	Teknolojik yeniliklerin çocuklarıma açısından faydalarını ve risklerini analiz ederim					
RİSKLERDEN KORUMA	13- (m1)	Çocuğumu internetin risklerinden koruyabiliyorum					
	14- (m2)	Çocuğum internette gezinirken ona zarar verebilecek bir içerikle karşılaşsa yasal yollara başvururum					
	15- (m4)	Çocuğum internette video izlerken, rahatsız edici videolarla (cinsel, şiddet içerikli) karşılaşsa haberim olur					
	16- (m5)	Çocuğumu internetin risklerinden koruyacak, güvenlik paketi veya antivirüs programlarını kullanırım					