



T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARDA, OYUN BAĞIMLILIĞI VE
GELİŞİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Beyza Atlı

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Mine Elagöz YÜKSEL

İSTANBUL- 2023

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARDA, OYUN BAĞIMLILIĞI VE
GELİŞİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Beyza Atlı

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Mine Elagöz YÜKSEL

İSTANBUL- 2023

YEMİN METNİ

Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün yazım kuralları ve planlamasına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; hiçbir aşamada etik dışı davranışım olmadığını, tezin bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgiler ve yorumları kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

Tarih: 08/11/2022

Adı Soyadı: Beyza Atlı

İmza:

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans bitirme sürecim boyunca veri toplama kısmında beni hiç yalnız bırakmayan Bahçeşehir Koleji Trakya Bölge Koordinatörü sayın Sevtap Engin’e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARDA, OYUN BAĞIMLILIĞI VE GELİŞİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

ATLI, Beyza

Yüksel Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Klinik Psikoloji Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mine Elagöz Yüksel

Aralık 2022, 109 sayfa

Araştırmanın amacı, okul öncesi dönem 5-6 yaş grubu çocukların dijital oyun bağımlılığı ve kişisel, sosyal, ince motor, dil ve kaba motor gelişimleri arasındaki ilişkiye incelemektir. Ayrıca çocukların dijital oyunlarda tercih ettiği teknolojik alet, geçirdiği süre ve oynadıkları oyunun türü (eğitici, eğlence, şiddet ve yarışma) gelişim alanları arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Çalışmanın ilk aşaması sosyodemografik bilgi formu, çocuğun oynadığı oyuna ilişkin dağılımlar ve DOBE ölçeğinden oluşmaktadır. İkinci aşamada Denver II Gelişimsel Tarama testi uygulanmıştır.

Araştırma örneklemini 2020-2021 yılı Bahçeşehir Okulları Tekirdağ, Keşan ve Kırklareli şubelerinde öğrenim gören kreş ve anaokulu öğrencileri ve ebeveynlerinden oluşmaktadır. Çalışmada 32 kız, 28 erkek katılımcı olmak toplam 60 çocuk katılmıştır. Veri analizi için NCSS (Number Cruncher Statical System) programı kullanıldı.

Araştırma bulguları; Denver testi katılımcılarının Kişisel-Sosyal boyutuna bakıldığında %83'ünün gelişimi normal %16,7'sinin şüpheli ya da anormal, İnce Motor %88,3'ünün gelişimi normal %11,7'sinin şüpheli ya da anormal olduğu gözlemlenmiştir. Dil boyutuna bakıldığında %81,7'sinin gelişimi normal, %18,3'ünün şüpheli veya anormal olduğu gözlemlenmiştir. Son olarak Kaba Motor boyutuna bakıldığında %86,7'sinin gelişiminin normal, %13,3'ünün şüpheli ya da anormal olduğu bulunmuştur.

Dijital içerikli oyunlarda geçirilen süre arttıkça bağımlılık oranında arttığı bulunmuştur. Oyun türünde eğitici içerikli olmayan oyunlar DOBE alt boyutlarından alınan toplam puanda artışa sebep olduğu yönündedir. Telefon veya tablet gibi taşınabilir cihazları tercih eden çocukların dijital içerikli oyun sürelerinde de artış olduğu yönündedir.

Denver testi ve demografik özellikler karşılaştırıldığında; İnce Motor sonucu anormal olan çocukların annelerin yaşı istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Son olarak Dijital Oyuna İlişkin Özellikler ve Denver II Gelişimsel Tarama Testi karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmamıştır.

Anahtar Kelimeler:5-6 yaş grubu çocuklar, Denver testi, dijital oyun bağımlılığı, teknolojik alet, gelişim

ABSTRACT

PLAY ADDICTION TENDENCIES AND DEVELOPMENTS IN CHILDREN OF 5-6 YEARS OLD FINE MOTOR, GROSS MOTOR, LANGUAGE AND SOCIAL-PERSONAL SKILLS DEVELOPMENTS

ATLI, Beyza

Master Thesis, Institute of Social Sciences,

Departments of Clinical Psychology,

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Mine Elagöz Yüksel

December 2022, 109 pages

The aim of the study is to examine the relationship between digital game addiction and personal, social, fine motor, language and gross motor development of preschool children 5-6 years old. In addition, the technological device that children prefer in digital games, the time they spend and the type of game they play (educational, entertainment, violence and competition) have investigated the relationships between development areas. The first stage of the study consisted of a sociodemographic information form, distributions of the child's play, and the DOBE scale. In the second stage, Denver II Developmental Screening test was applied.

The research sample consists of kindergarten and kindergarten students and their parents studying at Bahçeşehir Schools Tekirdağ, Keşan and Kırklareli branches in 2020-2021. A total of 60 children, 32 girls and 28 boys, participated in the study. NCSS (Number Cruncher Statical System) program was used for data analysis.

Research findings; Considering the Personal-Social dimension of the Denver test participants, it was observed that 83% had normal development, 16.7% suspicious or abnormal, Fine Motor development was normal for 88.3%, 11.7% had suspicious or abnormal development. Considering the language dimension, it was observed that 81.7% of them had normal development and 18.3% of them were suspicious or abnormal. Finally, when the Gross Motor dimension was examined, 86.7% of them were found to have normal development and 13.3% to be suspicious or abnormal.

It has been found that as the time spent in games with digital content increases, the rate of addiction increases. Games with non-educational content in the game type are in the direction of increasing the total score obtained from the DOBE sub-dimensions. Children who prefer portable devices such as phones or tablets also show an increase in playtime with digital content.

When Denver test and demographic characteristics were compared; The age of the mothers of the children with abnormal Fine Motor results was statistically significantly higher. Finally, when Digital Game Features and Denver II Developmental Screening Test were compared, no statistically significant differences were found.

Keywords: 5-6 year old children, digital game addiction, Denver test, technological device, development



İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	i
TEŞEKKÜRLER.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xi
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
I. BÖLÜM: OYUN VE BAĞIMLILIK KAVRAMLARI.....	3
1.1. Oyun.....	3
1.1.1. Oyun Türleri ve Oyun Alanları.....	5
1.1.2. Oyunun Çocuk Gelişiminde Etkileri	8
1.2. Dijital Oyun.....	10
1.3. Bağımlılık Kavramı.....	12
1.3.1. Teknoloji bağımlılığı.....	15
1.3.1.1. Sosyal ağ bağımlılığı.....	17
1.3.1.2. Anlık mesajlaşma bağımlılığı.....	18
1.3.1.3. WEB siteleri bağımlılığı.....	18
1.3.1.4. Çevrimiçi oyun bağımlılığı.....	19
II. BÖLÜM: 5-6 YAŞ ÇOCUKLARI VE OYUN BAĞIMLILIĞI.....	20
2.1. 5-6 Yaş Grubu.....	20
2.1.1. 5-6 Yaş Grubu Çocuklarında Bilişsel Gelişim.....	20
2.1.2. 5-6 Yaş Dönemi Çocuklarda Sosyal Gelişim.....	23
2.1.3. 5-6 Yaş Dönemi Çocuklarda Kaba ve İnce Motor Beceri Gelişimleri.....	25

2.1.4. 5-6 Yaş Dönemi Çocuklarda Dil Beceri Gelişimle.....	28
2.2. Okul Öncesi Eğitimi.....	29
2.2.1. 5-6 Yaş Grubunda Eğitimin Gerekliliği ve Önemi.....	30
2.2.2. İlkokula Hazırlık Süreci Olarak Okul Öncesi Eğitimi.....	31
2.3. 5-6 Yaş Çocuklarında Oyun Bağımlılığı.....	33
III. BÖLÜM: YÖNTEM.....	38
3.1. Araştırma Deseni.....	38
3.2. Evren ve Örneklem/ Çalışma Grubu.....	38
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri.....	41
3.3.1. Sosyo Demografik Bilgi Formu.....	41
3.3.2. Dijital Oyun Bağımlılığı Eğilimi Ölçeği.....	41
3.3.3. Denver II Gelişimsel Tarama Testi.....	42
3.4. Veri Toplama Yöntemi ve Süreci.....	43
IV. BÖLÜM: BULGULAR.....	44
4.1. Sosyo Demografik Bilgi Formu Bulguları (Tanımlayıcı Özelliklerin Dağılımı).....	44
4.2. Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimine (DOBE) Dair Bulgular.....	46
4.3. Denver II Gelişimsel Tarama Testine Yönelik Bulgular.....	49
4.4. İstatistiksel İncelem.....	50
VI. BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	73
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	73
5.2. Öneriler.....	76
5.2.1. Ebeveynlere Yönelik Öneriler.....	76
5.2.2. Gelecek Çalışmalara Yönelik Öneriler.....	77
KAYNAKLAR.....	78
EKLER	88
Ek.1. Etik Kurul İzin Belgesi.....	88

Ek.2. Kurum İzni Belgesi.....	89
Ek.3. Girişimsle Olmayan (Klinik ve İnsan Üzerinde Yapılan) Araştırmalar	
Değerlendirme Kurulu	90
Ek. 4. Demografik Bilgi Formu.....	91
Ek.5. Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği.....	93
Ek. 6. Denver II Gelişimsel Tara Testi	94
Ek.7. Kısa Özgeçmiş.....	95



SİMGELER VE KISALTMALAR

Dijital Oyun Bağımlılığı Eğilim Ölçeği (DOBE)

Number Cruncher Statical System (NCSS)

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)

Türk Dil Kurumu (TDK)

Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM)

World Organization for Early Childhood Education (OMEPE)

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)

Cognitive Assesment System (CAS)



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Temel hareketler döneminde kazanılan psiko-motor yetenekler.....	26
Tablo 1: Tanımlayıcı Özelliklerin Dağılımı.....	44
Tablo 2: Çocuğun Oynadığı Oyunla İlgili Değişkenler	45
Tablo 3: Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği Sorularına Verilen Cevapların Dağılımı.....	46
Tablo 4: Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puan Dağılımları ve İç Tutarlılıklarının Değerlendirilmesi	47
Şekil 1: Dijital Oyun Bağımlılık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Dağılımı.....	48
Tablo 5: Denver II Gelişimsel Tarama Testi Alt Boyut Sonuçlarının Dağılımı.....	48
Şekil 2: Denver II Gelişim Tarama Testi Sonuçlarının Dağılımı.....	50
Tablo .6: Demografik Özellikler Göre Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği Puanlarının Değerlendirilmesi.....	50
Tablo 7: Dijital Oyuna İlişkin Özelliklere Göre Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği Puanlarının Değerlendirilmesi.....	53
Tablo 8: Demografik Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi.....	59
Tablo 9: Demografik Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi.....	61
Tablo 10: Demografik Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi Dil Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi.....	62
Tablo 11: Demografik Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi.....	64
Tablo 12: Dijital Oyuna İlişkin Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi.....	65
Tablo 13: Dijital Oyuna İlişkin Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi.....	67
Tablo 14: Dijital Oyuna İlişkin Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi Dil Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi.....	69
Tablo 15: Dijital Oyuna İlişkin Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi.....	71

GİRİŞ

Problem Durumu

İletişimin ve bilginin her geçen gün önem kazandığı çağımızda bilişim teknolojileri yaşamın her alanında ve her anında yeri olan günlük yaşamın en önemli unsurlarından biri haline gelmiştir. Sözü edilen durum, bütün bireyleri bu yeni yaşam biçimine uyum sağlamaya mecbur kılmaktadır. Bu uyum sürecinin kısa süre içinde tamamlanmasında hiç kuşku yok ki çevresel faktörlerin büyük katkısı vardır. Bilişim sistemleri, insan, teknolojinin ve bazı süreçlerin birleşiminin beklendiği biçimde performans gösterme işlevleridir. Bilişim sistem ve teknolojilere her an ihtiyaç duyulması söz konusu olmasa bile iletişim ve teknoloji araçları, bilişim sistemlerini güçlendirmekte ve hızlandırmaktadır. Bugün çağın en önemli kavramlarından biri haline gelen bilişim sistemleri, neredeyse bütün sektörlerde vazgeçilmesi imkânsız bir şekilde kullanılmaktadır.

Toplum yaşamının neredeyse her alanında kullanılmakta olan bilişim sistemleri günden güne gelişmektedir. Bilişim sistemi kavramı, bilgisayarlarla birlikte akıllı telefon, tablet, yazılım, banka kartı, otobüs kartı, uygulamalar, e-devlet uygulamaları, elektronik imza ve internet bankacılığı gibi birçok dijital ortamdaki bilgileri ve aktiviteleri de içeren bir kavramdır. Bilişim, insanların iletişim çeşitli alanlarında kullandığı toplumsal, siyasal, ekonomik ve teknik alanlardaki bilgilerin, özellikle bilgisayarların yardımıyla akılcı ve bir düzen içinde işlenmesi, düşünsel türden bütün süreçlerin yapay olarak tekrar üretilmesi, söz konusu bilginin bilgisayar ortamında depolanarak kullanıcıların erişimine izin verilmesi bilimidir (Dülger, 2004: 47).

Türkiye İstatistik Kurumu'nun düzenli olarak her yıl yaptığı teknoloji kullanımı araştırmalarına göre; internet ve bilgisayar kullanımı; 2017 yılında % 56,6, 2018 yılında %72,9, 2019 yılında %75,3 2020 yılında ise %90,0 olarak tespit edilmiştir (TUİK, 2020). Bu oranların da ortaya koyduğu gibi Türkiye'de her geçen yıl bilişim teknolojilerini kullananların oranları artmaktadır.

Bireylerin yaşamları boyunca teknoloji ürünlerini ne amaçla, ne sıklıkla ve ne kadar kullandıkları tartışılan bir konudur. Çünkü bu süreçler bireyleri biyolojik, psikolojik ve toplumsal açılardan etkilemektedir. Özellikle çocuklar, hayatlarının erken

dönemlerinden itibaren bakım, beslenme, eğitim, oyun gibi gerekçelerle gelişim düzeylerine uygun olup olmadığına bakılmaksızın zaman içinde kendisine sunulan telefon, bilgisayar, tablet gibi teknolojik aletlerle karşılaşabilmektedirler. Bu duruma genellikle çocuğun ihtiyaçlarına cevap verilmesi gibi bazı dayanaklar oluşturmakta ne var ki ihtiyaçlara cevap verilmesi noktasında yetersiz kalmaktadır. Teknolojik ürünlerden özellikle bilgisayar ve tabletler; eğitim, eğlence, oyun, paylaşım yapma ve boş zamanı değerlendirme gibi günlük hayatın her noktasında kendisine yer bulmaktadır. (Horzum, Ayas ve Balta 2008).

Bilgisayarların bireyler tarafından oyun amaçlı kullanılmasında çeşitli faktörler etkilidir. Bilgisayarların, iş yerlerinde ve evlerde yaygın biçimde kullanılması, yüksek sistem özelliklerine sahip olması ve oyunların genel itibarıyla bu platforma uygun özelliklerde üretilmesi, sözü edilen araçların oyun oynamak için de tercih edilmesine yol açmıştır. Bu bağlamda internete erişimin sağlanmasıyla çevrimiçi oyun sektörü dünya genelinde öne çıkmaya başlamıştır. Bilgisayarlarla oynanan çevrimiçi oyunların ulaşılabilirlik özelliklerinin artmasına bağlı olarak da oyunların daha çok bireyi etkilemeye başladığı iddia edilmektedir (Taylan, Kara ve Durğun, 2017).

Bu çalışmanın amacı, 5-6 yaş grubu çocuklarda kişisel, sosyal, ince motor, dil ve kaba motor gelişimleri hakkında bilgi verilerek oyun bağımlılığı eğilimlerini ve bununla ilgili gelişimlerini araştırmaktır.

I. BÖLÜM: OYUN VE BAĞIMLILIK KAVRAMLARI

1.1. Oyun

Türkçe bir kelime olan “oyun” kavramının çeşitli anlamları vardır. Oyun kavramı TDK’ Güncel Türkçe Sözlük’te; “Yetenek ve zeka geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence, kumar, şaşkınlık uyandırıcı hüner, tiyatro veya sinemada sanatçının rolünü yorumlama biçimi, müzik hareketlerinin bütünü, seslendirilmek veya sahnede oynamak için hazırlanmış eser, temsil, piyes, bedence ve kafaca yetenekleri geliştirmek amacıyla yapılan çevikliğe dayanan her türlü yarışma, düzen, hile, desise, entrika” gibi ifadelerle açıklanmaktadır (TDK, 2019).

Oyun, eğlenmek ve keyif veya zevk almak amacıyla isteyerek yapılan, fiziksel ya da bilişsel faaliyetlerdir. Oyun kavramını tam anlamıyla eksiksiz ve basitçe açıklayan bir tanımlaması bulunmamaktadır. Tanımlamanın zorluk nedeni; oyunun sürecinin, işlevlerinin çocuklar üzerindeki etkilerinin ve ölçülebilir değişimlerin ayırt edilmesindeki zorluklardır. Bu sebeplerden ötürü, oyun kavramını açıklamak amacıyla yapılan tanımlamalar yer yer birbiriyle karışmakta, aralarındaki farklılıkları net bir şekilde belirlemek iyice zorlaşmaktadır. Parry ve Archer tarafından oyunların iki seviyesinin olduğunu ifade etmiştir. Çocukların oyunu icra ettikleri yerde (mekanda) kalmalarını sağlamak, bu seviyelerden ilkidir; ikinci seviye ise oyun sırasında faaliyetlerin kendi eğitimlerine bir katkısının olmasını sağlamaktır. Bundan dolayı, iki oyun seviyesini net çizgilerle ayırmak çok da kolay değildir. Çocukların aktif şekilde katılabildikleri bir oyun, genel olarak iyi görünebilmektedir. Ne var ki diğer bir açıdan bakıldığında zaman ise, oyunları yönlendirecek eleman ya da eğitmen eksikliği, oyundan beklenen eğitim ağırlıklı desteği sekteye uğratabilmektedir (Heseltine ve Holbrn, 1987).

Aristoteles oyunu, çocukların büyüdüğü zaman yapacaklarının bugünkü durumu olarak değerlendirirken; Ouantilianus’a göre oyun, çocukların ilk eğitim faaliyetidir. Comenius ise oyununun; çocuğun ömrü boyunca yaşamındaki en önemli bir öğrenme aracı olduğunu; bununla birlikte disiplin ve topluma uyum kazanmasında büyük önem taşıdığını düşünmektedir (Eni, 2017: 22).

Eski bir geçmişe sahip olan oyunun ilk dönemlerinden bu yana nasıl olduğu ya da nasıl olması gerektiğiyle ilgili çok çeşitli ve birbirlerinden farklı görüşler ileri sürülmüştür. Fakat bu görüşlerdeki ortak kanı, oyunun çocukların en önemli uğraşlarında biri olduğuna ilişkindir. Kelime hangi anlama gelirse gelsin nihayet oyun, sanatsal herhangi bir form gibi yaşanması kolay olmayan bir olayın somutlaşmış örneğidir (Çalışkan ve Karadağ, 2008).

Oyun, çocukların duygusal yanlarını ve hayallerini anlatan, çevresini tanımlamanın yanı sıra deneyim kazanmasının da sağlayan, bütün gelişim sürecine katkısı olan, çocuklar içinse, bir mutluluk kaynağı olmasının yanında yaşamlarında yapacaklarının bir yansıması gibi kabul edilmektedir (Cinel, 2006).

Oyun terimi; zamana, kültür ve coğrafyaya göre değişebileceği gibi, çocukların bilişsel gelişim süreçlerine göre değişikliklerde meydana gelebileceği gibi, oyunun yapısında, kurallarında ve amaçlarında da değişiklik olabilmektedir (Onur ve Güney, 2004).

Literatüre bakıldığı zaman edinilen bilgiler çerçevesinde oyun kavramının tanımını yapabilmek üzere yapılan çalışmalarda oyun tercihleri üzerinde etkili olan faktörler olduğu görülecektir. McOmber (2006) yaptığı çalışmadan vardığı sonuçlara göre okul öncesi dönemlerinde kız çocukları tarafından en fazla tercih edilen oyun aracının “üç tekerlekli bisiklet” , erkek çocukları tarafından ise en fazla tercih edilen oyun aracının “top” olduğu belirlenmiştir. Gredlein (2001) çalışmasında üç yaş grubundaki erkek çocukların blok yapmakla ilgili oyunlara kız çocuklarından daha çok zaman ayırdıklarını tespit etmiştir. Padovani (2009) ise yaptığı çalışmasında cinsiyet ayırımına gitmeksizin çocuklar tarafından en fazla tercih edilen oyuncağın “top” olduğunu ifade etmektedir. Lindsey ve Colwell (2005) ise okul öncesi çocuklar üzerindeki çalışmasında erkek çocukların kaba-yuvarlanma türünden oyunlara kız çocuklarına göre çok zaman ayırdıklarını tespit etmişlerdir. Jones ve Riley (2007) kız çocuklarının oyun tercihlerinde iş birliği temelli oyunların ağırlıkta olduğunu, erkek çocuklarda ise yarışma türünde oyunların tercih edildiğini belirtmişlerdir (Akt. Ayan ve Memiş, 2012).

Bütün bu bilgilerin çerçevesinde ortaya çıkan tanımlardan hareketle oyun kavramını; belirli bir amaçla olsun veya olmasın, bazı kurallarla veya kuralları olmadan

gerçekleştirilebilen fakat bütün durumlarda çocuğun gerçek hayatının parçalarından biri olan, bilişsel, fiziksel, dil, duygusal ve toplumsal gelişimlere dayalı, isteğe ve katılıma bağlı en etkili öğrenme süreci olarak açıklanabilir (Sormaz,2010).

1.1.1. Oyun Türleri ve Oyun Alanları

Oyunların türleri, çocukların yaş gruplarına göre değişiklik göstermektedir. Çocukların yaş gruplarının ve grupların kendine özgü ihtiyaçlarının bilinmesi oyunların seçimini belirleyen etkenlerdir. Oyunlar için yaş gruplarını Moore (1974) tarafından üç alt grupta sınıflandırmıştır. Bu gruplar şunlardır:

- Beş yaş altı grup
- Beş yaş üstü grup
- Genç grubu

En genç grup olma özelliğine sahip beş yaş altı grup, oyunlarda yavaş hareket eden, araştırmacı özelliklere sahip ve oyun mekânının sınırlı bir bölümünü kullanma eğilimi öne çıkan kişilerdir. Bunun yanında, beş yaş üstünde yer alan grup üyelerinin oyun alanları ve alanda bulunan bütün ekipmanları kullandıkları tespit edilmiştir. Son grupta yer alan gençler ise, mekânları sosyalleşmek, buluşmak veya uzun konuşmalar yapmak için tercih ettikleri belirlenmiştir (Moore, 1974).

Oyun mekânlarında oynanabilecek oyunlar çeşitli gruplara ayrılmaktadır. Bu ayrımı daha da belirgin hale getirmek amacıyla, davranış biçimleri ve oyun sırasında kullanılan malzemelerin dikkate alınması gerekmektedir. Oyunlar için en isabetli mekân seçimlerinin ise bu sınıflandırmalar çerçevesinde gerçekleştirilmesi mümkün olacaktır. Oyun grupları, mekanın niteliğine ve elverişli oluşuna göre artırılabilir ya da azaltılabilir (Heseltine ve Holbrn, 1987).

- Belirlenmiş iki nokta arasında bisiklet kullanma ya da yürüme gibi fiziksel aktivite temelli bir amaç için yapılan hareketler.
- Oyun kâğıdı oynama, kitap okuma, oyuncak bebekle oynama gibi; vücudu dinlendirmek amacıyla yapılan faaliyetler.

- Koşmaca ve saklambaç oynamak gibi hiçbir materyal kullanmadan yapılan hareketli faaliyetler.
- Paten kaymak ve bisiklete binme gibi materyale ihtiyaç duyulan hareketli faaliyetler.
- Duvar üzerinde yürümek ve ağaca tırmanmak gibi durağan çevresel materyallerle yapılan faaliyetler.
- Tırmanmak, kaydıraftan kaymak ya da salıncağa binmek gibi sabit konumdaki bazı oyun elemanlarıyla icra edilen aktiviteler.
- Futbol, basketbol ya da voleybol gibi topla oynanan oyunlar,
- Tiyatro gibi rol yapılan ve yaratıcılık gerektiren oyunlar.
- Hayvan ve bitkilerle yapılan eylemler.
- Kum ve su gibi en temel malzemeler ile sürdürülen faaliyetler.

Oyunlar, yaşama etkileri ve içerikleri bakımından da sınıflandırılabilir. En temel olarak somut ve soyut şeklinde ele alınmaktadır. Somut oyunlar tam anlamıyla gerçek yaşamı yansıtan oyunlardır. Soyut oyunlar ise, hayali bir dünyası olan, gerçek yaşamı simgelemeyen, kendi kuralları olan oyunlardır. Bazı kuramcılar, bu ikili tasnifin sağlıklı olmadığını ileri sürmektedirler. Sutton-Smith (1997) oyunlarla ilgili bir başka sınıflandırma yapmıştır. Türlerine göre oyunları ele alan Sutton-Smith'in yaptığı tasnif aşağıda verildiği gibidir (Akt. Kadim, 2012).

- Düşünsel-Akılsal Oyun,
- Yalnız Oyunlar,
- Oyunsu Davranışla Eylem,
- İnfomal Toplumsal Oyun,
- Performansa Dayalı Oyun,

- Temsili Oyun,
- Festival ve Kutlamalar,
- Riskli Oyunlar
- Spor Yarışmaları,

Böyle sınıflandırılan oyunların dışında teknolojiden yararlanma sıklığına göre oyunlar; geleneksel oyunlar, dijital oyunlar olarak da ikiye ayrılmaktadır. Geleneksel oyunlar; teknolojik herhangi bir üründen yararlanmaksızın oynanan saklambaç, sek sek, körebe gibi oyunlardır. Dijital oyunlar ise; , tablet, bilgisayar, mobil cihazlar ve oyun konsolları aracılığıyla oynanan oyunlardır. Amaçları dikkate alınarak oyunlar değerlendirildiğinde ise eğitsel oyunlar, öğretsel oyunlar ve dijital eğitsel oyunlar' olarak sınıflandırılmaktadır. Eğitsel ve dijital eğitsel oyun kapsamında kalan oyunlar, bir şey öğretme amacıyla olmayan oyunlardır. Bir şeyler öğretmeyi amaçlayan oyunlar ise öğretsel oyunlar olarak adlandırılmaktadır. Bilim çağında teknolojide yaşanan hızlı gelişme ve yaygınlaşmayla birlikte dijital oyunlara ilgide de büyük bir artış olmuştur. Artan ilgiye bağlı olarak dijital gelişiminde ve oyun türlerinde büyük artışlar yaşanmıştır. Dijital oyun türlerini aşağıda verildiği gibi sıralamak mümkündür:

- Taktik
- Macera
- Yap-boz
- Spor
- Aksiyon
- Simülasyon.
- Rol yapma

1.1.2. Oyunun Çocuk Gelişiminde Etkileri

Dünyaya geldiğinde saf ve bilinçsiz bir varlık olan çocuk, kendisi için oldukça anlamsız ve karmaşık olan dünyayı algılamakta zorlanmaktadır. Oyun, çocuğun dünyaya uyum sağlamasına yardım eden, dünyayı onun gözünde daha anlamlı hale getiren bir aktivitedir. Çocuğun işi olan oyun, ileride yetişkin olduğunda, karşı karşıya geleceği gerçek hayatta devam ettireceği uğraşların belirlenmesine ve sorumluluklarını ifa etmesine ortam sağlamaktadır.

Oyun, her yaş grubundaki insan için önemli bir faaliyettir. Çünkü insan yaşamı, oyunlarda şekillenir ve anlam kazanır. Çocuklar oyun oynamak suretiyle dünyayı tanır, kendini keşfeder, geliştirir; dünyanın işleyişi içinde bir yer edinmeye çalıştığından dolayı oyunun çocuklar için eğlence olmaktan çok daha büyük anlamları vardır. Oyun çocuğun iletişim biçimi, dilidir. Duyguları sözel olarak aktarmak için gereken bilişsel geliş sürecini henüz tamamlamamış bir çocuk için oyunun duyguların dışavurumunu sağlamak gibi bir etkisi vardır. Bunun yanında korkutucu ya da zor olarak tanımlanabilecek duygu ve deneyimlerini seçtikleri oyun ve oyuncaklar vasıtasıyla yansıtmaktadır. Böylece oyun içinde olumsuz duygularıyla başa çıkmayı öğrenir. Oyun yoluyla başta sorun çözme becerisi olmak üzere çeşitli beceriler gelişmektedir. Günlük yaşantılarla benzerlik gösteren durumlar yaratan çocuk, bunların getirdiği sorunların üstesinden gelmek için denemelerde bulunarak bu konulara yaklaşımları öğrenmektedir (Semerci, 2020).

Oyunun çocuğun gelişimi sürecinde çok önemli etkileri vardır. Çocuğun özgüvenin gelişmesini sağlayan oyun, onun kendini mutlu, güvenli ve sevilen biri olarak hissetmesini sağlamaktadır. Oyun, çocukların sosyal becerilerinin gelişimi için gereken bir faaliyettir. Oyun, çocuklara deneme yanılma yöntemiyle doğruyu bulmayı, bir şeyler başarabilmek için gayret etmek gerektiğini ve başladığı işi bitirmeyi öğretmektedir. Oyunun çocuğun sosyal gelişimi sürecine kurallara uyma becerisini geliştirmek, iş birliği yapmayı, paylaşmayı ve yardımlaşmayı öğretmek gibi katkıları vardır. Çocukların erişkin rollerine hazırlanmasında en önemli faaliyet, oyun oynamaktır. Ayrıca çocuklar için oyun, kazanmayı ve kaybetmeyi yaşayarak öğrendikleri süreçlerdir (Ayan, 2016).

Oyun sürecinde çocuk hareket halinde olduğu için oyunun çocukların fiziksel gelişimine önemli katkıları vardır. Hareketli oyunlar, çocukların kas gelişimlerinin tamamlanmasını da sağlamaktadır. Çocukların beden, el ve ayak işlevleri oyun oynayarak gelişmektedir. El becerilerini, dengesini oyunla geliştirmektedir.

Çocuklar için oyunun için aynı zamanda eğitici bir işlevi de vardır. İnsanın beyin gelişimi doğduğu andan itibaren başlamaktadır. Sinir hücreleri, her yeni deneyim ve öğrenmeyle yeni bağlantılar yapmaktadır. Söz konusu bağlantılar kullanıldıkça gelişmekte, kullanılmadığında ise kaybolmaktadır. Oyun, çocuğun beyinde yeni bağlantıların oluşmasını sağlamaktadır. Çocukların bebekliklerinden itibaren tekrar tekrar oynadıkları oyunlar, öğrenme süreçlerinde en önemli faktörlerden biridir. Oyun yoluyla büyük-küçük, az-çok gibi kavramlar, renkler, şekiller öğrenilmektedir. Oyun sırasında yapılan denemeler, tekrarlar, onları kalıcı bilgiye dönüşmesini sağlamaktadır (Semerci, 2020).

Oyunun çocukların gelişimleri üzerindeki etkilerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Sülkan, , Belik vd., 1980):

- Çocukların fiziksel, moral, ahlaki, bilişsel ve toplumsal gelişim süreçlerine yardımcıdır.
- Çocuğun zekâ gelişimini desteklemektedir; onların bir amaca yönelmesini, dikkatini toplamasını sağlamaktadır; , diğer bireylerle yaşayacakları sorunları etkili iletişim yoluyla çözmesini desteklemektedir, bedeni ve aklını belli uyum içinde kullanmalarını sağlamaktadır.
- Çocukların karar verme becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır.
- Çocukların yaratıcılığını gelişmesini sağlamaktadır.
- Çocukların duygusal olarak boşalmalarını sağlamakta, yetişkinlerin neden oldukları kısıtlama ve baskıların neden olacağı bunalımlardan kurtarmaktadır.
- Çocuklarda güzel karakter gelişmesini sağlamakta; onların gerçek toplum yaşantısını öğrenmelerini ve toplum kurallarına uymalarını sağlamaktadır.

1.2. Dijital Oyun

Teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişmeler, insanların hayatında olumlu ya da olumsuz bazı değişikliklere neden olabilmektedir. Söz konusu değişikliklerin eğitim, sağlık, ekonomi ve çevre gibi birçok alanda etkili olduğu çok belirgin bir durumdur. İnsanlar bu teknolojiyi farklı ihtiyaçlarını gidermek amacıyla kullanmakta ve kullandıkları teknolojik aygıtlara bağlı olarak da alışkanlıklarında bazı değişiklikler olmaktadır. Sözü edilen aygıtlar sadece belli yaş gruplarında yer alan insanların kullanmaları için üretilmemekte; her yaş grubundan bireylerin kullanımlarına sunulmak amacıyla üretilmektedir. Yaşanılan çağda sözü edilen gereklilikler için üretilen teknoloji ürünlerinin kullanılması çok önemli kabul edilmektedir. Kız çocukları için 13 yaşında, erkek çocukları için 14 yaşında başladığı kabul edilen ergenlerin yaş aralıkları ve 6-11 yaş aralığında yer alan son çocukluk devresi, yaşları dikkate alındığı zaman, oyun oynamak amacıyla da teknolojik bazı araçların üretildiğini söylemek mümkündür (Ayan ve Memiş, 2012).

Oyun oynamak, çocuk ve adölesanların gelişim sürecinde çok önemli bir role sahiptir. Bu gelişim; fiziksel, duygusal, zihinsel ve toplumsal geniş alanları içermektedir. Birçok kuramcı, oyun kurucuların yapamayacakları ve belirli bir kurallarda çerçevesinde ifa edemeyecekleri faaliyetlerin gerçekleştirilmesi suretiyle ortaya çıkmış oyunlar ile çocuklar arasındaki ilişkiler hakkındaki düşüncelerini ifade etmişlerdir. Kimi oyunu bir tür eğlence aracı olarak görürken, bir diğer uyarıcı arama faaliyeti olduğunu kabul etmektedir. Bir başka kuramcı enerjinin ortaya çıkardığı bir durum olarak açıklarken; başka bir kuramcı ebeveynlerden çocuklara aktarılan kalıtsal davranışlardan söz eden bir deneme yanılma olarak niteleyebilmektedir. (Öncel ve Tekin, 2015: 8).

İnternet ve bilgisayar, çeşitli alanlarda yaşamı kolaylaştırmakta; eğlenceye ve oyunlara olan ilginin artmasını sağlamaktadır. Dijital oyunlar, teknolojiye yaşanan yenilikler; kentleşmeye ve buna bağlı olarak oyun alanlarının azalmasıyla geleneksel oyun etkinliklerini değiştirmektedir. Neredeyse her yaş grubundan kullanıcıları olan oyunlar, özellikle yoğun olması ve oynamak için çok zaman harcanmasına neden olmasıyla bilinmektedir. Bu alanda yapılan çalışmalar, 10-19 yaş grubunda yer alan erkek ergenlerin, ergen kızlar ve bütün yaş gruplarında yer alanlardan daha fazla oyun oynadıklarını ve bunlarda sorunlu kullanımlarının daha yüksek olduğunu ortaya

koymuştur. Bugün teknolojik gelişmeleri yakından izleyen insanların, dijital oyunlara birçok diğ r faaliyetten daha fazla ilgi duydukları ve bu oyunlarla meşgul olmanın genç bireyler arasında yaygın kültürel bir imaj oluşturduğu ifade edilmektedir. (Irmak ve Erdoğan, 2015: 2).

Bütün yaş gruplarının ilgi gösterdiği oyunlar, özellikle küçük yaş grubundaki bireylerin gelişim süreçlerinde çok değerlidir. Çocukların fiziksel, duyuşsal, bilişsel ve toplumsal gelişim süreçlerine destek olan oyunlar; gönüllü olarak  ocuk tarafından yaratılan aktiviteyi gerçekleştirdiği, ücretsiz ve doğal bir ortam sağlamaktadır. Özellikle 4-12 yaşlarındaki çocukların fizyolojik psikolojik, bilişsel, toplumsal ve kültürel gelişimlerine yararlı olmaktadır. Geçmişte, sokaklarda ve oyun alanlarında, gerçek insanlar ve gerçek olaylarla gerçekleştirilen faaliyetler, bugün evlerde ya da internet kafelerde sanal olarak yapılmaktadır. (Durakoğlu ve Gökçearsan, 2014: 420-421).

Türkiye’de son dönemlerde internet ve sosyal medya kullanımı büyük bir hızla artmaktadır. 2020 yılı itibariyle ülke genelinde internet kullanıcısı sayısı 62,7 milyon kişi ile genel nüfusun %75,3’ ne ulaşmıştır. Türkiye’de Twitter’ın 38 milyon, Instagram’ın 38 milyon, Facebook’un 37 milyon kullanıcısı olduğu; toplamda da Türkiye’de 54 milyona yakın sosyal medya kullanıcısı olduğu ifade edilmiştir (Kartal, 2020).

Özellikle ergenlik dönemindeki çocuklar, dijital oyunlar oynayarak çok vakit geçirmektedirler. Bu  ıkarımlar; internet, akıllı telefon, sosyal medya ve dijital oyunlarla sık sık ilgilendiklerini ortaya koymaktadır. Teknolojinin yaygın kullanımı, beraberinde patolojik ya da sorunlu tüketimi de getirmektedir. Bu bağlamda, teknolojinin bir bağımlılık olup olmadığı, üzerinde çok konuşulan biri konudur. Son dönemde; “internet bağımlılığı, akıllı telefon bağımlılığı, sosyal medya bağımlılığı ve dijital oyun bağımlılığı olarak adlandırılan teknolojik bağımlılıklar, gerçekten ciddi bir davranış bağımlılığı mı yoksa bir efsanesi midir?”. Bu tür bağımlılıkları olanların, diğer kimyasal bağımlılıkları ya da davranış bağımlılıkları olan bireylerin gösterdiği semptomların aynısını gösterdiklerine işaret edilmektedir (Savcı ve Aysan, 2017: 203).

Dijital oyunlar, ilk tasarlandığı 1970’li yıllardan bugüne kadar ilerleyerek yıldan yıla teknik olarak iyice karmaşıklaşarak, hacim olarak büyümüştür. 2000’lerden sonra, 200’den fazla oyuncudan oluşan takımlar kurulmaya başlamıştır. Ekip oyuncularının

sayıları, projenin boyutuna ve bütçesine bağlı olmakla birlikte stüdyolar triple-A tipindeki oyunlar için benzer büyüklüklerde ekiplere sahiptir. Yapım aşamasında dijital oyunlar için belirlenmiş çalışma saatleri söz konusu değildir. Dijital oyun projelerinde ön planda, genellikle son tarihtir ve çalışanın görevlerini ifa etmeleri için gerektiği zaman gece geç saatlerine dek çalışmaları beklenmektedir. Oyun stüdyolarında görev almak için belli çalışma saatleri bulunmamaktadır veya oyun stüdyolarında çalışanlar için işin ve oyunun bir parçası da eğlencedir (Akay, 2015: 366).

Günümüzde, bilgisayarlarla oynanan oyunların gelişim süreci, televizyona uyumlu oyun konsollarıyla başlayarak kişisel bilgisayarlara doğru geniş bir alana yayılmıştır. İlk dönemlerde yapılan bilgisayar oyunları, görsel ve işitsel zayıflıkları, etki ve eylemlerinin sınırlı olmasıyla bugününün bilgisayar oyunlarına göre çok zayıf kalmaktadır. Dijital oyunlar olarak adlandırılan ve birçok teknolojiden yararlanan çeşitli yazılımlar kullanılıp programlanan ve yararlanan teknolojilere göre bilgisayar oyunları, çevrimiçi oyunlar ve dijital konsol oyunları olarak sınıflandırılmış bu oyunlar, strateji, yarış, spor gibi çeşitli kategorilerde sunulmaktadır. (Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014: 421).

1.3. Bağımlılık Kavramı

Ruhsal bir ihtiyaç duymaktan veya da fizyolojiyle ilgili yoksunluk belirtisinin ortaya çıkması gibi bir gereksinim oluşmasından ötürü madde kullanmaya bağımlı kalma haline bağımlılık adı verilmektedir (Koroğlu, 2015: 39). Bağımlılık, fizyolojik bir gereksinimi cevaplamaksızın bir maddenin tedavi amacından başka, kademeli olarak artan oranlarda kullanması durumudur (Şahin, 2007: 5).

Bağımlılık, bir maddenin amacının dışında kullanılması halidir ve buna karşı tolerans durumunda oluşan artışın bir sonucudur, bu madde kişinin hayatında sorunlara yol açsa olsa da kişi tarafından kullanılmaya devam edilir. Geri çekilme belirtileri, madde kesildiğinde ya da alımı azaldığında kendini göstermektedir. Alımlarını güçlendirici etkilerinin olması, bağımlılık yapıcı maddelerin ortak özellikleridir. Bu madde insanın beynindeki hediye sistemini etkilemekte, kişinin maddeden hoşlanmasına ve tekrar tekrar kişinin bağımlı olmasına yol açmaktadır. Sonuçlarının olumsuz olmasına karşın, bağımlı kişi zorunlu olarak kendi maddesini kullanmayı sürdürür. Bağımlılık teşhisi koyabilmek için DSM-V tanı ölçütlerinin tespit edilmesi

gerekmektedir. Söz konusu kriterler temelde; yoksunluk belirtileri, tolerans geliştirme, kişinin maddeyi bırakmak gibi bir düşüncesinin olması ancak bunu çözmekte başarılı olamaması, kişinin uzun süreli ve yüksek dozda madde kullanımı, madde kullanan bireyin kişisel, toplumsal ve kültürel alanlarda yaşamını kısıtlaması; yaşamında fiziksel, psikolojik ve toplumsal sorunlara neden olmasına karşın bireyin madde kullanımına devam etmesidir. Yukarıda sıralanan kriterlerden üç tanesinin tespit edilmesi halinde bağımlılık teşhisi konulmaktadır (American Psychiatric Association, 2013).

Son elli yıllık süreçte şizofreni ve depresyon gibi hastalıkların farmakolojik tedavilerinde dikkate değer ilerlemeler sağlanmış ve söz konusu hastalıkların tedavi edilmesinde piyasaya onlarca farmakolojik ürün sürülmüştür. Bağımlılık konusunda diğer psikiyatri alanlarına göre psikofarmakoloji alanındaki gelişmeler daha yavaş seyretmektedir. Bunun yanında, uyuşturucu bağımlılığı ve alkolün nörobiyolojisi hakkındaki bilgiler arttıkça, tedaviye yönelik seçenekler de artmaktadır. Reseptörler ile nörotransmitterlerin bilgilerinin artmasıyla birlikte, son yıllar içinde özellikle relapsların ve arzuların önlenmesi konusunda bazı çalışmalar yapılmıştır (Uğurlu, Şengül ve Şengül, 2012: 38).

Bağımlılık yapan maddeler aşağıda verilmiştir (Darçın, 2014: 2-3):

- Alkol
- Amfetamin ve benzeri uyarıcılar
- Kokain
- Kafein
- Esrar ve sentetik kannabinoidler
- Hallüsinojenler
- Uçucular
- Opiyatlar
- Tütün ve tütün ürünleri

- Fensiklidin ve benzeri maddeler
- Sedatif, Anksiyolitik ve Hipnotikler

Psikolojik (psişik) bağımlılık, ilacın olumlu biçimde güçlendirilmesine bağlı bir durumdur. Bu durum, kendini ilacı almayı sürdürme arzusuyla göstermektedir. Sözü edilen arzu, ilaca olan psişik bir özlem anlamına gelmektedir. İlacı almak üzere kişinin zor ve olanaksız bir isteği bulunmaktadır. Kişilere ve ilaç gruplarına göre psişik bağımlılık dereceleri değişmektedir. Madde bağımlılıklarının tamamında psişik bağımlılık ortaya çıkmaktadır. Özellikle iradenin zayıflığı dikkat çekici bir durumdur. Fizyolojik (fiziksel) bağımlılık psişik bağımlılıktan ayrı ve bağımsız bir durumdur. Fizyolojik bağımlılık, beyin nöronlarında bulunan reseptörlerde vücutta bulunan ilacın uzun ya da kısa bir süre boyunca bulunmasından dolayı oluşan fizyolojik değişimlere bağlıdır. Hücre düzeyinde bir adaptasyon söz konusu olduğundan dolayı, ilaca son verilmesi halinde, bağımlı bireye kendisini somatik ve psişik nitelik belirtileriyle kendini gösteren duruma yoksunluk sendromu adi verilmektedir. Yoksunluk sendromu, bir tür bağımlılık olduğu için birey tarafından istenmeyen bir durumdur. Madde bağımlılığı, Şizofreni, epilepsi, depresyon, parkinson ve alzheimer hastalıkları gibi beyin işlevsel bozukluğu çerçevesinde ele alınması gerekli olan bir beyin hasarıdır. Bağımlılık oluşturan maddelerin ilaçlarla aynı özelliklerinin olması, ilginç bir durumdur. Söz konusu maddelerin beyinde, özellikle limbik sistemde neden olduğu en önemli sorun, bu maddelerle ilgili en önemli sorundur ve madde kullanımını tetikleyen, budur. İnsanlar, devamlı bir şekilde maddeyi kullanmaya, düşünmeye ve stoklamaya itilmektedir. Bağımlılık yapan maddeler içinde tütün, kafein, alkol, morfin ve türevleri, esrar, kokain, eroin, barbitüratlar, benzodiazepinler, amfetaminler, KHAT, bonzai ve uçucu çözücüler bulunmaktadır. Bu maddelerin bazıları uyarıcı, bazıları ise merkezi sinir sisteminde aşırı duyarlıdır. Kolay erişilebilen esansiyel solventler, fizyolojik ve psikolojik hasarlara neden olduğu en tehlikelilerdendir.

Davranış bağımlılıklarını aşağıda verildiği gibi sıralamak mümkündür (Darçın, 2014: 2-3):

- Kumar
- Alışveriş

- İnternet
- Akıllı telefon
- Seks
- Egzersiz
- Yeme
- Güneşlenme
- Deri çıkarma

1.3.1. Teknoloji bağımlılığı

Teknoloji bağımlılığı kavramı; teknoloji kullanımı konusunda oluşan yaygınlaşmış davranışsal bağımlılık belirtilerini işaret eden bir kavramdır. Herhangi bir maddeye bağımlı olmadan birey ile araç arasında var olan etkileşimle şekillenen teknoloji bağımlılığı da davranışsal bağımlılık çerçevesinde değerlendirilmekte ve teknoloji konusunda ilgili çeşitli boyutlarda tüm bağımlılıkları kapsayan bir terim olarak görülmektedir. İnternet ve akıllı telefonların ortaya çıkışından bu yana araştırmalar, teknoloji bağımlısı haline gelen ve bununla mücadele eden insan sayısının arttığını göstermektedir. Hem gençlerin hem de yetişkinlerin sosyal medyaya ve internete sürekli olarak “bağlanma” ihtiyacı hissetmeleri alışılmış bir durumdur; ancak bu genellikle bir şeyleri kaçırma korkusuna ve gençlerde dışlanma korkusuna yol açmaktadır. Çevrim içiyken beyinde meydana gelen nörolojik değişikliklerle birleştirildiği zaman, teknoloji bağımlılığı davranışsal bağımlılıklar listesine eklenebilir özellikler göstermektedir. Teknoloji bağımlılığı, davranışsal bağımlılıklar olarak adlandırılan bir bağımlılık kategorisine girer. Zihinsel sağlık ve bağımlılık uzmanları tarafından çok geniş kapsamlı olduğu ifade edilen davranışsal bağımlılıklar, kumar ve seks gibi diğer bağımlılık davranışlarını da içermektedir. Davranışsal bağımlılık, davranışı kontrol etme, düzenleme veya sınırlama konusunda ilerleyen bir yetersizlikle karakterize edilmektedir. Teknoloji bağımlılığı, aynı zamanda obsesif-kompulsif bozukluklarla benzer özelliklere sahiptir. Modern dünyanın artan bağlantı ve teknoloji kullanımıyla karakterize edilmektedir. Bunun yanında, bazı gençler ve genç yetişkinler normal

kullanımdan teknoloji kullanımlarının okul, iş, aile ve sosyal yaşam üzerinde olumsuzluklara neden olabilecek bir kategoriye geçebilmektedirler. Teknoloji bağımlılığı, diğer şeylerin yanı sıra video oyunlarına, sosyal ağlara ve internette gezinmeye olan bağımlılıkları da içermektedir (Smith, 2021).

Bağımlılık belirtilerini tespit edebilmek amacıyla bazı kriterler tespit edilmiştir. Söz konusu ölçütler; dikkat çekme, çatışma, yeniden ortaya çıkma, ruh hali değişikliği, yoksunluk ve toleranstır (Griffiths, 2000).

Dikkat çekme, teknoloji kullanıcısı bireyin duyguları ve hareketlerini kontrol etmesi anlamında kullanılmaktadır. Çatışma, bireyin teknolojinin neden olduğu yaşamı ve sorumluluklarıyla karşı karşıya kalması durumudur. Yeniden ortaya çıkma, bireyin teknoloji alışkanlıklarını kişisel isteğiyle yok etme becerisinin olamamasıdır. Ruh hali değişikliği, bireyin teknolojiyi kullandığı zaman ruh halinin değişmesi hali, heyecan hissetmesi ve rahatlamasıdır. Yoksunluk, bireyin teknolojiye ulaşamadığı zaman zararlı duygular çerçevesinde yer almasıdır. Tolerans, bireyin geçmiş kullanımları sırasında aldığı hazdan daha şiddetli bir hazzla teknolojiyi kullanma oranı düzeyini yükseltmek suretiyle ulaşma isteğidir.

Teknoloji bağımlılığının başlama sürecini aşağıda verilen davranışlardan anlamak mümkündür (TBM, 2013: 3):

- Telefon, bilgisayar, tablet ve internet teknolojik ürünlerin başında harcanan zamanın artması,
- Teknolojiden uzak kalınca uykusuzluk, huzursuzluk ve öfke gibi yoksunluk semptomlarının ortaya çıkması,
- Ruhsal, toplumsal, bedensel veya adli bir sorun oluşturmaya karşı teknoloji kullanmaktan vazgeçilmemesi
- Teknolojik ürünlerin başında geçirilen zamanla ilgili kontrol ve denetimin yitirilmesi
- Planlanan süreden daha uzun süre teknoloji karşısında kalınması durumu
- Bedenen veya zihnen zamanının büyük bir kısmının teknolojiyle geçirilmesi

- Teknolojinin, iş, aile, okul, bireysel temizlik gibi sorumlulukların yerine getirilmesine engel olacak duruma gelmesi

Teknolojinin gelişim ve yaygınlaşma aşamalarında farklı ifade ve süreçlerin ortaya çıkmasından ötürü teknoloji bağımlılığı kavramı, zaman içinde farklı terimlerle de belirtilmiştir. İnternet kullanımının yoğunlaştığı ve teknolojik aygıtların ve uygulamaların çok çeşitli olmadığı dönemlerde daha sık kullanılan kavram “internet bağımlılığı” olmuştur. Teknoloji; erişim kolaylığı, ulaşımının ekonomik olması, görsel uyarıcıların bulunması ve serbest deneyimler sunabilmesinden dolayı kötüye kullanılabilir ortamlara rahatlıkla geçilebilen bir ortamdır. Devamlı olarak ilgi çekici dijital içerik üretmesi, söz konusu içeriklerin sürekli güncellenerek kullanılan ara yüzlerin değişmesini sağlayabilmektedir. Bu değişim hızı, içeriklerin tanımının yapılması ve sınıflandırılmasında noktasında bazı zorluklara yol açmaktadır. Akıllı telefon uygulamaları, çevrimiçi oyun, alışveriş, e-posta, sosyal ağların problemli kullanımı ve mesajlaşma yollarıyla meydana gelen bağımlılıklar, teknoloji bağımlılığı kavramının alt boyutunda olan kavramlardır.

1.3.1.1. Sosyal ağ bağımlılığı

Sosyal ağ ya da sosyal medya, kullanıcılara iletişim, etkileşim ve sosyalleşme sağlayan sınırsız bir platformdur. Sosyal medya her çeşit bilginin, farklı dünya görüşlerinin, düşüncelerin, deneyimlerin paylaşılmasına imkân sağlayan web tabanlı bir hizmettir. Sosyal medyaya erişimin sağlandığı bilgisayarlar, akıllı telefonlar ve tabletler iletişim hızını en üst seviyeye taşımıştır. Sosyal medya insanların ihtiyaçları, arzuları sayesinde doğmuştur ve ilerleme göstermiştir. İletişim, gelişen teknoloji ve sosyal medya sayesinde tek yönlü olmaktan çıkmış çok yönlü iletişim modeline geçmiştir.

Zira geleneksel medyada etkileşim tek taraflıyken, sosyal medya ise daha demokratik bir ortamı kendiliğinden oluşturup çift taraflı etkileşimi mümkün kılmaktadır. Değinildiği üzere çift yönlü iletişim kanalı aynı zamanda sosyal medyanın iletişim özgürlüğünün soyut ve somut açılımını ortaya koymaktadır (Nalçaoğlu, 2007: 45).

Kişilerin bireysel alanlar oluşturabilecekleri, arkadaşlarıyla etkileşimde bulunabilecekleri ve aynı alanlarla ilgilenenlerle arkadaşlıklar kurabilecekleri sanal ortamlar vardır. Sosyal ağ bağımlılığı, araştırılmaya değer bir davranışsal bağımlılık

çeşididir ve bu bağımlılık türünde de madde bağımlılığıyla benzerlik gösteren belirtilerin olduğu ifade edilmektedir (Kuss, 2011). Sosyal ağ kullanımı, mental ve bireyler arası sorunların ortaya çıkması, fiziksel, duygusal ve davranışsal uğraş, söz konusu ağların çok fazla kullanılmasından dolayı bağımlılığın yinelenmesi, duygusal durumların olumsuz yönde farklılaşmasına yol açması, kullanma düzeylerinin zaman içinde yükselmesi, bağımlılığın araçlarına engel olunması durumunda duygusal ve fiziksel olarak istenmeyen davranışların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.

1.3.1.2. Anlık mesajlaşma bağımlılığı

Anlık mesajlaşma; internet üzerinden iki ya da daha çok kişi arasında eşzamanlı metin iletişimi kurulmasını sağlayan bilgisayar uygulamaları olarak tanımlanmaktadır (Huang ve Leung, 2010). Ayrıca anlık mesajlaşmalar; telefon, çağrı cihazı, sesli mesaj, e-posta, sohbet odası gibi farklı bileşenleri olan bildiri platformlarının da yer aldığı bir iletişim vasıtasıdır (Junco ve Cotten, 2011).

Anlık mesajlaşma, Çin’de yaşayan gençler arasında bilgisayar aracılı popüler ve önemli bir iletişim etkinliği haline gelmiştir. Buna rağmen Çin’deki gençlerin anlık mesajlaşma yoğunluğunu ve bağımlılığını anlamak için çok az araştırma yapılmıştır. Klasik İnternet bağımlılığı tanımından hareketle, 2007 yılında Çin’deki bir ortaokulda 330 gençten meydana gelen bir örneklem üzerinden yapılan çalışmada öğrencilerin % 95,8’lik kısmının anlık mesajlaşma kullandığı ve % 9,8’inin anlık mesajlaşma bağımlıları olarak sınıflandırılabilceği tespit edilmiştir. Gençler arasında anlık mesajlaşma bağımlılığının; anlık mesajlaşma ile meşgul olma, aşırı kullanım nedeniyle ilişki kaybı, kontrol kaybı ve kaçma olmak üzere, dört temel belirtisi tespit edilmiştir. Ayrıca, aileden, akranlardan, okuldan daha fazla uzaklaşma ve yabancılaşma; anlık mesajlaşma bağımlılığı olasılığı ve şiddetiyle ilişkilendirilmiştir (Huang ve Leung, 2010).

1.3.1.3. WEB siteleri bağımlılığı

İnternet, kullanıcılara zengin veri ve bilgi sağlayan bir ortamdır. Bazıları için bilgiyi bu kadar kolay bulma fırsatı, kontrol edilemez bir veri toplama ve düzenleme dürtüsüne dönüşmüştür. Bazı durumlarda bilgi arama, önceden var olan obsesif-kompulsif eğilimlerin bir tezahürü olarak ortaya çıkmaktadır. Genellikle, zorunlu bilgi arama, iş üretkenliğini azaltabilmekte ve potansiyel olarak işin sonlandırılmasına neden

olabilmektedir. Bağımlılığın ciddiyetine bağlı olarak, tedavi seçenekleri, zorlayıcı davranışı değiştirmeyi ve başa çıkma stratejileri geliştirmeyi hedefleyen farklı terapi yöntemlerinden ilaca kadar değişebilmektedir. İnternet siteleri platformu, internet kullanmanın bireylere sunulması noktasında ağlar arası iletişime imkan sağlayan araçlardır. Web siteleri bağımlılığının belirtileri şu şekilde ifade edilmiştir (Young, 1996):

- Bilgisayar aktivitelerine erişilemediği zaman kızgın ve endişeli olmak.
- Bilgisayar aktivitelerinden ayrılma konusunda başarılı olamamak.
- Huzursuzluk hissetmek.
- Bir haftalık süreçler içinde ihtiyacın olmadığı süreler içinde toplamda saat veya daha çok seviyede çevrimiçi olmak.
- İnternette geçirilen süreyle ilgili yalan söylemek.

1.3.1.4. Çevrimiçi oyun bağımlılığı

Çağımızda kullanıcıların hayal dünyalarına ve vakitlerini hoşla geçirmelerine imkan sunana birden çok oyuncunun içinde olduğu online oyunlar yaygınlaşmaya başlamıştır. Ergenlerin ve gençlerin ağırlıklı olarak içinde yer aldıkları online oyunların gerçek yaşamın endişelerinden kaçmaya olanak sağlaması, bu alanın gelişmesinin en önemli nedenidir. Çevrimiçi oyunlar; ağ bağlantılarıyla odağında eğlencenin olduğu özellikler içeren, temel seviyede oyunlardan ziyade, karmaşık grafik yazılımcılarının geliştirdikleri birden çok oyunculu ortamlarda farklılaşmaların olduğu uygulamalardır. Ayrıca birden fazla kullanıcı çevrimiçi oyunlar, oyuncuların eğlenmelerini sağlamanın yanı sıra; sosyal bir ortamın oluşmasını ve sanal düşüncelerin gelişmesini sağlamaktadır (Lin ve Tsai, 2003). Araştırmacılar çevrimiçi oyun bağımlılığını, kişinin önemli işleri konusunda çatışma yaşamasına ve oyun oynanmadığında olumsuzluklar oluşmasına yol açan durumlar olarak ifade etmişlerdir.

II. BÖLÜM: 5-6 YAŞ ÇOCUKLARI VE OYUN BAĞIMLILIĞI

2.1. 5-6 Yaş Grubu

5-6 yaş grubu, bir bireyin gelişim ve eğitim döneminin en hızlı ve önemli olduğu dönemdir. Çocuğun 5-6 yaş grubundaki çocukları kazandığı beceriler, alışkanlıklar ve öğrendiği bilgiler onun sonraki dönemdeki yaşantısında başarılı olmasını sağlamaktadır (Zembar, 2010).

Bu dönem çocuklarının çok ve çeşitli uyaranlara ihtiyaçları vardır. sözü edilen çocukların iyi bir eğitimden geçmeleri için onlara sözel bilgiler vermek yerine görsel imgeler sunmak daha doğrudur. Bunun yanında çocukların duyu organlarının tamamına hitap etmek farklı deneyimler edinmeleri bakımından çok önemlidir.

Erken çocuklukta öğrenmenin en iyi yolu duylardır ve ilk çocukluk döneminde duylara dayalı ve somut bir eğitim verilmesi gerekmektedir (Oktay, 2010). Çocukların bu dönemde edindikleri somut deneyimler onlarda kalıcı bilgiler oluşmasını sağlamaktadır. Bireylerin erken çocukluk dönemlerinde kazanacakları deneyim ve bilgiler çocuğun hayatı için büyük önemi olan kritik dönemini de başarı bir şekilde tamamlamalarını sağlayacaktır.

Çocuk, okul öncesindeki dönemde temel beceriler ve bilgi kazanır. Bu dönemde çok hızlı bir değişim yaşayan çocuğun gelişimine ve eğitiminde çok yönlü ve kapsamlı faktörlerin çok büyük etkisi vardır (Balat, Yalçın vd., 2010). Çocuğun çevresinde toplumsal, zihinsel ve fiziksel uyaranlar yoksa ya da yeterli düzeyde değilse, beklenen algı; bilişel, sosyal ve motor yeteneklerinin gelişmesinde etkili olamaz ve çocuğun yaşlılarından daha düşük düzeyde edimler göstermesine neden olur.

2.1.1. 5-6 Yaş Grubu Çocuklarında Bilişsel Gelişim

“Biliş” (cognition), bireyin dünyayı öğrenmesini ve anlamasını içeren zihinsel faaliyetlerdir; “düşünme” (thinking) kavramıyla anlamdaştır. Çocukların düşünme biçimleri yetişkinlerden farklıdır. Bu durum, onların yetişkinlere göre daha ilkel, basit ve daha az karmaşık bir düşünme örüntüsüne sahip oldukları anlamına gelmemektedir.

Çocukların kendilerine özgü bir dünya görüşüne sahip oldukları dikkatlerden kaçmaması gereken bir durumdur (Ramazan ve Demir, 2005).

Çocuklar, birer küçük bilim insanı gibi davranırlar. Anlamaya ve bilmeye olan büyük istekleri onlarda yaratılıştan mevcut bulunan merak duygusundan kaynaklanmaktadır. Çevresinde olanları ve yakınındaki nesneleri merak eden çocuk; annesine, babasına, kardeşine öğretmenine olayları, eşyaları, neden-sonuç ilişkilerini sürekli sorarak anlamak ve anlamlandırmak ister. Onların sözü edilen düşünme biçimleri yetişkinlerden farklı olmakla birlikte problem çözme yöntemleri ve akıl yürütme becerileri diğer bireylerin onları anlamalarına yardım edebilir.

Çocukların algılarının en fazla açık olduğu dönem, 5-6 yaş dönemidir. Çocukların algı süreci, sözü edilen dönemin birinci yarısında seçicilik özelliği göstermektedir. Bu dönemde çocuk, önceliği ilgisini çeken uyarıcılara yoğunlaştırırken, daha sonraki dönemde sözü edilen özellik, kendisini ayırt etmeye bırakmaktadır.

Biliş; bellek, algı, düşünme, dikkat, akıl hatırlama, yürütme, problem çözme, tahmin yürütme, dil bilgisi ve gelişmesi, üretkenlik, yaratıcılık ve okuma yazma gibi ileri birçok zihinsel süreci içermektedir. Bilişsel gelişim; doğumla başlayıp çevreyle etkileşime girilmesinde ve çevrenin anlaşılmasında yardımcı olan bilginin öğrenilmesi, kullanılması, muhafaza edilmesi, yorumlanıp tekrar düzenlenmesi ve değerlendirilmesi kademelerindeki zihinsel bütün süreçleri kapsayan bir gelişim alanıdır. Çocukların duyu organları aracılığıyla aldıkları uyarıcı ve nesnelerle ilgili düşünmesini belirtmektedir. Çocuğun kendisine, çevresine, olaylara ve olgulara dair akıl yürütme, kuralları karmaşık ya da basit bir şekilde içselleştirme ve örgütleme; varsayımsal durumlarla ilgili mantıki düşünüş ve tahmin geliştirme, nesnelerin aralarındaki benzerlikleri ve farklılıkları anlama, nesneleri sınıflandırma gibi birçok beceri, bilişsel gelişimin kapsamında yer almaktadır (Yavuzer, 1997). Fakat okul öncesi çocuklarında soyut akıl yürütme becerilerinin gelişmesi zamana ihtiyaç duyulan bir işlemdir. Basitten karmaşığa, kolaydan zora düzenlenmiş bilgiler doğumla başlayarak ölüme dek süren bir dönemde bilişsel yapının olumlu istikamette gelişmesini sağlamaktadır.

5-6 yaş grubu, doğumdan önceki dönemin ardından en hızlı gelişim yaşanan dönemdir. Fiziksel gelişimi hızlı olan çocuk, bilişsel olarak da hızlı bir gelişim

göstermektedir. Çocuk problem çözmende, anlamlandırma ve akıl yürütme süreçlerinde bilişsel yetilerinden yararlanmaktadır. Bu, bilişsel yetiler üzerinde büyük oranda etkili olan, deneyimlerle edinilmiş öğrenmelerdir. Çocukların bilişsel yapılarının diğer dönemlerden çok daha esnek bir yapıya sahip olması, onların uyaranların birçoğunu anlamlı bir biçimde algılamalarını, olgular ve kavramlar hakkında birçok ön bilgi edinmelerini sağlamaktadır. Karşı karşıya kalınan sorunlara çözümler bulmak, yeni durumlara uyum göstermek ve karar verme süreçlerinden faydalanmak, sözü edilen ön bilgiler sayesinde gerçekleşmektedir.

5-6 yaş grubu olarak adlandırılan dönem, hayatın diğer yıllarıyla kıyaslandığı zaman farklı gelişim alanlarının birbirleriyle ilişki ve etkileşimin en fazla olduğu dönem olduğu görülecektir. Bu dönemde zihinsel gelişim, en dikkat çekici gelişim alanı olan motor gelişimin adeta kapsamında yer almaktadır (Oktay, 2007). Motor gelişim kapsamında yer alan kavramlardan biri olan dikkatin tanımı, bireyin duygu ve düşüncelerini bir olay ya da nesneler üzerine toplayabilmesi, şeklinde yapılabilmektedir. Sözü edilen kavram, zihinsel kurgu ve yoğunlaşmayla yakın anlamlarda kullanılabilir. Dikkat gelişimi içinde ilgi, ihtiyaç, keşfetme ve merak güduları yer almaktadır (Türk Sanayicileri ve İş Adamları Derneği, 2005).

Bilişsel gelişim içinde; problem çözme, bilgiyi tanıma ve anlamlandırma, bir işi bitirinceye dek dikkati ona yoğunlaştırma ve karar verme süreçleri de yer almaktadır (Smith-Donald, Raver, Hayes ve Richardson, 2007). Bilişsel özellikler; yaş, kalıtım, çevre ve deneyim gibi etkenlere göre değişiklikler göstermektedir. Kalıtım yoluyla aktarılan özellikler sınırlıdır ama bu özellikler bireyin etkileşim içinde olduğu dış dünyayla gelişmektedir. Bilişsel gelişim gözlenmesi mümkün olmayan süreçleri içerdiği için; özellikle bebeklik dönemi bilişsel gelişim sürecini araştırmak çok kolay değildir (Zembat, 2010). Fakat sözü edilen süreçte olumsuz çevre şartlarını kontrol altına almak, özellikle çocuğun bilişsel gelişimi başta olmak üzere gelişim alanlarının tamamına destek olmak bakımından oldukça büyük öneme sahiptir. Çocuk, sürekli olarak içine doğduğu dünyayı anlama çabası içindedir. Basitten karmaşığa doğru zihinsel bir düzen geliştirmek suretiyle, çevresiyle uyumlu hale gelmeyi başarmaktadır (Tanrıbuyurdu ve Yıldız, 2014). Aile ortamından başlayarak bütün çevreye yayılan uyum süreci, çocuğu duygusal ve sosyal olarak etkilemektedir. Çocuk tarafından oluşturulan zihinsel düzen,

onun hayatta karşı karşıya kaldığı durumlar karşısında sergileyeceği tutumları ve davranışları da belirlemektedir.

2.1.2. 5-6 Yaş Dönemi Çocuklarda Sosyal Gelişim

0-8 yaş olarak tanımlanan “erken çocukluk dönemi” olduğu gibi 5-6 yaşlarda çocuklar için son derece önemli bir dönemdir ve çocuğun yetişkin yaşamının temelini oluşturmaktadır. Ayrıca çocukların beslenmesi, sağlığı, zihinsel gelişimi ve sosyal gelişimi için gerekli tüm gelişmeleri içermektedir (Özmert, 2005).

Aile ortamında, yakın çevredeki kişilerle duygusal ve sosyal etkileşim içinde büyüyen çocuk, üç yaşına geldiğinde artık yaşlılarıyla birlikte olmaya ihtiyaç duyacaktır. Bu ilişkiler aracılığıyla paylaşmayı, işbirliği yapmayı ve duygularını kontrol etmeyi öğrenen çocuk, sağlıklı ve eğitici bir ortamda ancak bu yollarla sosyalleşebilmektedir (Kartal, 2007).

Sosyal psikologlar ve gelişim psikologları, başarılı yetişkin-çocuk ve çocuk-çocuk etkileşiminin çocukların sosyal, dil ve bilişsel alanlardaki gelişimsel yeterlilikleri için uygun ortamlar sağladığını belirtmektedir (Ömeroğlu vd., 2015). Çocuklarda sosyal gelişimin nitelikli bir şekilde gerçekleşmesi için yaşam biçimi ve kişiler arası etkileşim oldukça önemlidir. Bu nedenle çocuğun ilk sosyal çevresini oluşturan bireylerin çocuğun sosyal gelişiminde etkili olduğu söylenebilir. sosyal gelişme; bireyin sosyal uyarıcılara ve grup yaşamına, toplumdaki yaptırımlara karşı duyarlı olması, içinde bulunduğu grupla veya yaşadığı kültür içindeki diğer bireylerle iyi geçinmesi ve onun gibi davranabilmesidir (Ünsal, 2010).

İlk sosyal deneyimleri aile içinde yaşayan ve kazanan çocuk, aile içindeki etkileşim sürecinde çevresindeki insanlara nasıl davranması gerektiğini, karşılaşılabileceği sorunlarla nasıl başa çıkacağını öğrenir (Aslan ve Cansever, 2007). Beceriler, sosyal beceriler, iletişim, problem çözme, karar verme, öz-yönetim ve akran ilişkileri gibi başkalarıyla olumlu sosyal ilişkiler başlatmaya ve sürdürmeye izin veren becerilerdir. Ayrıca kişinin başkalarıyla etkileşimini başlatmak ve sürdürmek için önemli öğrenilmiş davranışlardır (Westwood, 2007).

Araştırmacılar sosyal becerilerle ilgili beş temel varsayımı ortaya çıkarmışlardır. Bunlar aşağıdaki gibidir (Gresham ve Elliott, 1990);

1. Öncelikle gözlem, model alma, tekrarlama ve geri bildirim yoluyla elde edilen öğrenmelerdir.
2. Belirli sözlü ve sözsüz davranışları içerir.
3. Davranışla ilgili uygun ve etkili inisiyasyonları gerektirmekte ve başkalarının davranışlarına tepki vermektedir.
4. Genetik ve doğal mirasın karşılıklı etkileşim içinde olmasıdır.
5. Performansı çevresel (sosyal statü, cinsiyet, yaş vb.) özelliklerden etkilenmektedir.

Birçok sosyal beceri genellikle akran grupları ve ailelerde farkında olmadan ve sistematik olmayan bir şekilde öğrenilmektedir. Çocuklar sosyal becerileri anne babalarına, diğer yetişkinlere, kardeşlere ve akranlarına model olarak gözlem yaparak öğrenirler. Bu, farkında olmadan ve sistematik olmayan bir öğrenme yöntemidir (Avcioğlu, 2007).

Sosyal becerilerle ilgili literatür incelendiğinde sosyal davranışlar çeşitli değişkenlerle ilişkilendirilmiştir. Bu değişkenler arasında bağlanma stili, sosyal yeterlilik, cinsiyet ve ebeveynlerin çocukları ile ilişkileri yer almaktadır (Kapıkıran vd., 2006). Sosyal etkileşimlerle kazanılan sosyal beceriler, sosyal gelişimi desteklemektedir. Sosyal gelişimlerini sağlıklı bir şekilde gerçekleştiren ve sosyal becerilere sahip olan bireyler, bu becerileri kişilerarası ilişkilerinde ve günlük yaşamlarında da sıklıkla kullanabilmektedir (Tatlı ve Pirpir, 2015). Bu nedenle sosyal becerileri zayıf olan çocuklar, yaşamları boyunca kişilerarası ilişkilerde, akademik çalışmalarında, duygusal-davranışsal alanlarda ve mesleki yaşamlarında çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu sorunların ortadan kaldırılabilmesi için çocukların sosyal beceri düzeylerinin artırılması ve toplumla bütünleşmelerinin sağlanması gerekmektedir (Avcioğlu, 2007).

Çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde anne baba tarzları da oldukça önemlidir (Kandır ve Alpan, 2008). Bu tarzlar, ebeveynin çocuğa karşı tutumları ile ortaya çıkar. Çocuğun eğitim sürecine aktif olarak katılan ebeveyn, eğitimin daha kalıcı ve nitelikli olmasını sağlar. Ebeveynlerin çocukların eğitimi ile ilgili temel bilgi ve

becerilere sahip olması, çocukların eğitimlerinin desteklenmesi durumunda daha başarılı olacaklarını ortaya koymaktadır. Bir çocuk için annesi dünyayı temsil eder ve herkesin kendisi gibi davranacağını düşünür. Aynı zamanda ebeveynlik tarzı da genellikle kültürel özelliklerden etkilenir (Küçükturan, 2005). Ebeveynlik stilleri çocuğun davranışlarını şekillendirmenin yanı sıra gelecekteki davranışları üzerinde de etkilidir. Çocukların toplumda tutarlı davranışlar sergileyebilmeleri, kendi kendine yetebilmeleri, sağlıklı sosyalleşebilmeleri, bağımsızlık kazanabilmeleri ve dışadönük bir insan olabilmeleri için anne babalarıyla sağlıklı ilişkiler kurmaları gerekmektedir. Bu da ebeveyn stilleri ile birebir ilişkilidir (Akça, 2012).

Ayrıca anne ve babanın çocuk yetiştirme tarzları çocuğun sağlıklı büyümesi ve olumlu kişilik yapısının gelişebilmesi için çok önemlidir. Olumlu çocuk yetiştirme biçimleri, çocuğun hem kendisine hem de topluma faydalı bir birey olmasına katkı sağlar (Yörükoğlu, 2011). Çocuklar, en yakın modellerle özdeşim kurarak kişiliklerini ve sosyal davranışlarını şekillendirmeye başlayacaklar. Anne-babanın çocuğa karşı tutumunun, anne-babanın yaşı, eğitim düzeyi, ailedeki çocuk sayısı, istenen ve beklenen bir çocuk olması gibi birçok faktörle ilişkili olduğu bilinmektedir (Balat, 2007). Ebeveynlik stillerinin en belirgin iki özelliği duygusal ilişki boyutu ve kontrol boyutudur. Duygusal ilişki boyutu incelendiğinde, çocuk merkezli kabul edici tutumdan, reddedici tutuma kadar geniş bir yelpazede değişiklik gösterdiği görülmektedir. Aynı şekilde kontrol boyutu da sınırlayıcı tutumdan hoşgörülü tutuma kadar geniş bir alanı kapsamaktadır (Günalp, 2007).

2.1.3. 5-6 Yaş Dönemi Çocuklarda Kaba ve İnce Motor Beceri Gelişimleri

Erken çocukluk dönemi bireyin hayatının sonraki dönemlerinin altyapısını oluşturan ve söz konusu dönemler için olumlu veya olumsuz olarak etkileri olan bir özellik taşımaktadır. Gelişimleri bakımından birey, bilişsel, sosyal-duygusal, dil, fiziksel ve psikomotor olarak temel beş gelişim alanı ile özbakım becerilerinde gelişim göstermektedir. Birey için her gelişim alanı ayrı bir önem taşımakla birlikte bir bütünü meydana getirmektedir (Özer ve Özer, 2016). Bireyleri yaşama hazır hale getirmek, eğitimin temel amacıdır. Eğitim, bu amaç çerçevesinde çocuklara yaşamı mümkün olabildiği ölçüde ve çocukça yaşatmak için çalışmalıdır (Yavuzer, 1999).

Hareket, İnsan yaşamının vazgeçilmez bir özelliği ve kapsamı geniş bir eylemdir. çocuk doğası itibariyle erken çocukluk dönemi, hareket enerjisinin ve hareket gereksiniminin yoğun şekilde ortaya çıktığı özellikli bir dönemi ifade etmektedir. “Hareket” ile “motor” kelimeleri eş anlamlı olarak, birbirlerinin yerine kullanılmakta ve yaşamı oluşturmaktadır. Erken dönemlerden itibaren bireyin hareketle ilgili özelliklerini nasıl kazanmaya başladığı, motor kontrol ve koordinasyon becerilerinin nasıl oluştuğunu anlamak yaşamsal faaliyetler içinde büyük bir önem taşımaktadır (Gallahue, Goodway ve Ozmun, 2014). Ne var ki hareket davranışının gelişimsel yönüyle ilgili çalışmalar duyuşsal ve bilişsel gelişimle ilgili çalışmalara göre kapsamı ve önemi bakımından çok daha sınırlıdır. Tarihsel süreçte gelişim psikologlarının motor gelişim alanıyla sınırlı ilgilenmeleri ve motor gelişimleri genellikle sosyal-duygusal durumun veya bilişsel işlevlerin görsel bir belirtisi olarak değerlendirmeleri de bu sınırlılıkları oluşturmaktadır (Tercan, Dursun ve Bıçakçı, 2015).

Tablo 1. Temel hareketler döneminde kazanılan psiko-motor yetenekler.

TEMEL HAREKETLER DÖNEMİNDE KAZANILAN PSİKO-MOTOR YETENEKLER	
5-6 Yaş Büyük Kas Yetenekleri	Küçük Kas Hareketleri
Dengede ileri, geri, yanlara yürür. İp atlar gibi sıçrar. İki elle top tutar. Topa yön vererek topu sıçratır. İp atlar. Topa sopayka vurur. Kızak kayar. Paten kayar. İki tekerlekli bisiklete biner. Barfıkste 10 saniye asılı bekler. Tek ayak üzerinde 10 saniye durur.	Kalem tutar. Büyük harf çizer. Küçük harfleri, bakarak çizebilir. İsmini yazar. Kalemıraş kullanır. Bir resmin sınırlarını taşırmadan boyar. Resim keser. Çekiçe çivi çakar. Koşarken yerden nesne alır.

Motor hareketlerin gelişmesi, birey bedeninin birkaç bölümünün bir arada ve uyum içinde çalışmasını gerekli kılmaktadır. Yapılan alıştırmalara göre sözü edilen

koordinasyon gelişimi bedensel olgunluğu sağlamaktadır. Hayatları boyunca süren psiko-motor gelişimler; fizikî yapıda, sinir kas fonksiyonlarında oluşan değişiklikleri, motor becerilerin kazanılması, azalması ve bir denge bulması süreçlerini kapsarken; motor beceriler denge, hız, kuvvet ve eşgüdüm gibi çeşitli hareket kategorilerinin tasnif edilmesi anlamlarına gelmektedir. Psiko-motor gelişimler, fizikî gelişimleri kapsamakta ve bilişsel süreçleri de fiziksel gelişimde olmayan şekilde kullanmaktadır (Coşkun, 2010).

Çalışmalarını motor gelişim üzerinde yoğunlaştıran Gallahue (1995), motor gelişim sürecinin doğumdan önceki süreçte başladığını ve ileri yaş dönemlerini de içine alacak biçimde dönemlerden meydana gelen bir motor gelişim modeli sunmuştur. Bu gelişimsel modelleri içinde yer alan 2-7 yaşları arası süreçte “temel hareketler dönemi” olarak adlandırılan dönemde temel beceriler kazanılmaktadır. Bu dönemde denge, atlama, koşma, yakalama, topa ayakla vurma, fırlatma gibi temel becerileri içine almaktadır. Bütün çocuklarda olan ortak özellik niteliğindeki ve yaşam için gerekli bu becerilere “temel beceriler” adı verilmiştir. Temel hareketlerin yer aldığı bu dönemde, gelişimsel olarak çocuk hızla zirveye tırmanmakta ve bu dönemde büyük değişimler gözlenmektedir. İletişim becerilerinde yaşanan gelişimlerle başlayan bu süreçte bebeklik dönemine ait hareket yeteneklerinde gelişmeler olurken, erken çocukluk dönemindeki temel hareketlerle ilgili yeteneklerin çocukluk ve gençlik dönemlerindeki sporla ilişkili hareket becerilerinin geliştirilmesi ile ince motor beceriler ile gerçekleştirilen hareketlerin seviyesine getirilmesi için de bir temel kurabilmektedir. Çocuk, hareket yapısının işlevselliğiyle kendi hareket potansiyelinin farkına varabilmektedir. Bu dönemde Çevrelerinde bulunan nesnelerle hassas ve kontrollü bir iletişim başlamaktadır. Çocuklar, 5-6 yaşlarına gelindiklerinde genellikle lokomotor, stabil ve manipülatif hareketleri geliştirme ve kontrol edebilmeye yönelmektedir. Bundan dolayı bu çocuklarda beden bilgisi ve hareketleri hakkında mevcut bilgileri geliştirmek, bir plan program çerçevesinde hazırlanan deneyimlere dâhil edilmelidir. Hareket gelişimi, çeşitli faktörleri içinde barındırmaktadır. Hareket kombinasyonları oluşturabilmek üzere farklı hareket formlarının bir araya gelmesi gerekmektedir. Koşma, atlama ve sıçrama gibi lokomotor hareketler; yakalama, fırlatma gibi manipülatif beceriler, bazı hareket yetenekleridir. Bu yetenekler, zaman içinde çocuk tarafından kombine edilmekte ve çocukların hareket formlarını bir araya getirmelerinin ardından sportif beceriler meydana gelmektedir. Motor gelişim süreçlerinden biri olan

“Sportif hareketler dönemi” asli hareketler sürecinin uzantılarından biri olarak ifade edilmektedir. Yedi yaş ve de sonraki dönemlerini kapsayan bu dönem hareketlerin kontrol edilmesinin ve gerçekleştirilmesinin üst seviyede düzeyde olduğu bir dönemdir. Takım oyunları, sporun çeşitli branşları içinde olma ve benzeri aktivitelerin yapıldığı bir dönemdir (Moore ve Lynn,2003).

Gallahue tarafından yapılan çalışmada tespit edilen çalışma grubu motor gelişim dönemleri olarak temel hareketler döneminde olan 5-6 yaş grubunu da içine almaktadır. Doğası gereği, bu yaş grubunda yer alan çocukların etkinlik düzeyleri ve vücut esneklikleri yüksektir. Bu yaş grubundaki çocuklar, ilgi alanlarına giren bir etkinlikte ilgilenmediklerinde yerinde duramayacak bir enerjiyle yüklenmektedirler. Koşmak, atlamak, zıplamak gibi hareketler yapmak amacıyla her fırsatı değerlendirmektedirler. Aslında söz konusu durum, gelişim yapısının olağan bir ürünü olarak görülmektedir. Ayrıca bu dönemde çocuklarda ortaya çıkan kas gelişimi, kemik gelişimine göre daha ileri seviyede ortaya çıktığından dolayı bu lokomotor hareketler çocuklar tarafından yapılmak istenmektedir (Çelebi, 2010).

2.1.4. 5-6 Yaş Dönemi Çocuklarda Dil Beceri Gelişimleri

Çocuk, 5-6 yaş döneminde çocuk kendisini iyi denebilecek bir biçimde ifade edebilmektedir. Bu yaşlarda çok yönlü bir dil kullanımı söz konusudur. Duygu, düşünce ve ilişkilerini anlatabilmektedir. Bu yaşlarda kendine yönelik konuşmalar yapmaktadır, yani benmerkezci konuşma bir durum söz konusudur. Kelime hazinesi 1000 civarındadır. Kurdukları cümlelerin neredeyse yarısı dilbilgisi kurallarına uymaktadır (Aral ve Baran, 2011).

Belirli bir olayla ilgili kullandıkları sözcüklerin sayısı, yaşa bağlı olarak dikkate değer bir artış göstermektedir. Bunun yanı sıra çocuğun sözcük dağarcığının zenginliği veya fakirliği de onu çevreleyen aile, okul, radyo, TV gibi durum bağlamının yadsınamaz ölçekte bir etkisi vardır. Genel olarak kitlenin temsilcisi olan, temsilci niteliğine sahip ortalama çocuklardan derlenen gruplarda yapılan araştırmaların sonuçlarında göz ardı edilemez bir tutarlılık söz konusudur. Yüksek zekâyâ sahip çocuklarla yapılan araştırmalarda ise, belli bir olayla ilgili oldukça birçok sözcüğün kullanıldığı ve uzun cümlelerin kurulduğu görülmektedir (Karabağ,1995).

5 yaşlarında olayları anlatırken; “dişimi fırçaladım ve uyumaya gittim.” gibi sırası takip edilebilmektedir. Bunu biliyor olmaları, yetişkinler tarafından verilen iki emri anlamalarını sağlamaktadır. Olayları “önce-şimdi-sonra” sırasına göre dizme, “geçmiş, şimdiki, gelecek” zamanları kullanmakla gelişmektedir. 6-7 yaşlarına gelmiş çocuklar, bir arada yaşadıkları yetişkinler gibi konuşmaktadır (Bayhan ve Artan, 2004).

2.2. Okul Öncesi Eğitimi

Bireyin gelişme öyküsü doğum öncesinden başlayarak hayatı boyunca süren, birçok unsur tarafından etkilen, birikimsel yapısı olan ve genellikle herkeste aynı yapıda olmasına karşın her bireyde bazı farklılıkların görüldüğü bir süreçtir. Söz konusu süreçte, çoğu kez fizyolojik ve psikolojik faktörler iç içe girmekte ve gelişim süreci üzerinde karşılıklı olarak etkili olmaktadır (Arı, 2003).

Okul öncesi eğitim, ilkokuldan önceki 0-6 yaş aralığındaki geniş bir dönemdeki eğitim sürecini kapsamaktadır (Litjens ve Taguma, 2010). Okul öncesi eğitim, çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, dil ve motor gelişimlerinin en hızlı yaşandığı süreçte; onlara içeriği zengin yaşantılar sunmak, yeteneklerini keşfetmelerini ve becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu süreçte yürütülen eğitimle ilgili faaliyetler; sonuç odaklı olmaktan ziyade süreç odaklı bir özelliğe sahiptir.

Çocuk için doğumdan altı yaşının sonuna dek olan 5-6 yaş, yaşam sürecine en kritik dönemeçlerdendir. Sonraki dönemde çocuğun gelişimiyle ilgili olarak oluşan birçok yanlış veya eksik durumun kaynağı genel olarak bu yaşlarda yapılan hatalardır (Tuğrul, 1993).

Farklı birçok tanımlamaları olan okul öncesi eğitim kavramı, genel olarak; 0 ile 6 yaş arasındaki çocukların ilköğretimden önce yaşadıkları uyarıcıları bakımından zengin çevrede, potansiyellerini ortaya çıkarmayı amaçlayan organize bir eğitim kavramlarında bulunmaktadır. Okul öncesi eğitim, 0 ile 6 yaş arasındaki çocukların her türlü gelişimlerini destekleyen organize, sistemli ve planlı eğitim etkinlikleridir (Oktay, 2007).

Türkiye’de ise okul öncesi eğitimle ilgili hedefler, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile tespit edilmiştir. Sözü edilen kanunda okul öncesi eğitimin tanımı:

“mecburi öğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar,” biçiminde yapılmıştır. Sözü edilen eğitimin amaçları ve hedefleri 20. Maddede belirtilmiştir;

“Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak;
2. Onları ilköğretime hazırlamak;
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak;
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (Uyanık Yalçın, Yemenici vd., 2012).

Türkiye’de okul öncesi eğitim kavramı genellikle erken çocukluk eğitimi kavramıyla karıştırılmaktadır. Erken çocukluk eğitimin tanımlamasını, 74 ülkenin üye olduğu OMEP (World Organization for Early Childhood Education), 0 ile 8 yaş arası çocukları kapsayacak biçimde yapmaktadır. Buradan hareketle Türkiye eğitim sisteminde, erken çocukluk eğitimi sürecini ilkökul 3. Sınıfa devam eden öğrencileri de kapsayan bir süreç olarak görmek gerekmektedir.

2.2.1. 5-6 Yaş Grubunda Eğitimin Gerekliliği ve Önemi

Bireyin bütün hayatı dikkate alındığı zaman bazı hayat bölümlerinin fizyolojik ve psikolojik gelişimler açısından önemli dönemler olduğu görülecektir. 0-6 yaş arası kabul edilen 5-6 yaşlarını kapsayan yıllar, bireylerin kişiliğinin oluşması ve şekillenmesi, temel tutum, bilgi ve becerilerin kazandırıldığı; gelişiminde hayatının geri kalan yılları için olan etkisiyle bütün bir hayatın en yüksek önem sahip bir dönemler olarak edilmektedir (Oktay ve Unutkan, 2003). Nörobiyoloji alanında yapılan çalışmalara göre, beyin ömür boyu gelişmektedir; ancak sözü edilen gelişimin her dönemde aynı hızda olmadığı da bilinmektedir. Özellikle insan hayatının ilk yılları içinde yaşanan etkileşim ve deneyimler, beynin gelişiminde çok önemli bir faktördür (Kagan, 2003).

Okul öncesi eğitim süreci, çocuk için olduğu gibi toplum içinde birçok işlevi ifa etmektedir. İlk olarak çocukta kişilik oluşumu ve benlik kavramı gelişiminde, sosyal, bilişsel, duygusal ve dil gelişimi bakımından etkileri olduğu bilinmektedir. Erken dönemde edinilmiş geniş çevre tecrübeleri insanın sonraki dönemlerinde sağlıklı bireyler olmasında önemli etkilere sahiptir.

Sistemik ve bilimsel bir yapıyla yönlendirilmesi gerekli olan okul öncesi eğitim, eğitim sisteminin en önemli basamağını meydana getirmektedir (Arı, 2005).

2.2.2. İlkokula Hazırlık Süreci Olarak Okul Öncesi Eğitimi

Okul öncesi eğitim süreci, çocukların bazı temel davranışlara kazanmaya başladığı en önemli ve en başta gelen eğitim kademelerinden birisidir. Yapılan beyinle ilgili araştırmalar, eğitim uygulamaları ve gelişimsel araştırmalar incelendiği zaman, istedik, nitelikli ve sağlıklı davranışlara sahip kuşaklar yetiştirmek üzere eğitim yaşamına erken yaşlarda başlamanın gerekli olduğu düşüncesi öne çıkmaktadır. Çocukların gelişimi, öğrenme ve durumları ihtiyaçları gibi konular üzerinde gerçekleştirilen çalışmalar, okul öncesi eğitime dahil olan çocukların okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre gelişim farklılıkları bulunduğunu tespit etmektedir (Yılmaz, 1999).

Son yıllarda önemi ısrarla vurgulanan okul öncesi eğitim kavramı; çocuğun doğumu ile 72 ayı doluncaya kadar geçen süreci kapsayan ve bu yaş grubu çocukların gelişimsel düzeylerine ve bireysel niteliklerine uygun, bedensel, zihinsel, sosyal-duygusal, dil ve motor gelişimlerine destek olmaya yönelik zengin uyarıcı çevre içinde, toplumun kültürel değerlerine uygun biçimde en iyi standartlar çerçevesinde eğitim-öğretim imkanları sunan, çocukları ilkokula hazırlayan bilinçli ve sistemli bir eğitim sürecidir (Gültekin Akduman, 2010). Dünya genelinde de kabul edilmiş ve evrensel olarak benimsenmiş durumlar; çocukların gelişim özelliklerini bireysel farklılıklarını dikkate alarak üst düzeylere çıkarmak, ailelere destek verilmesi ve geleceğe dönük yatırımların yapılması olsa da, eğitim sürecinde bütün milletlerin kendilerine özgü amaçları vardır (Akçay, 2006; MEB, 2013).

Türk Milli Eğitim sistemi çerçevesinde kademelerden biri olarak yer verilen “okul öncesi eğitim” sisteminin genel amaçları ise; çocukların bedensel, zihinsel ve duygusal gelişmesi ile iyi ve pozitif alışkanlıklar kazanmalarını temin etmek, çocukları

ilkokula hazırlamak, koşulları elverişli olmayan ailelerden ve çevrelerden gelen çocukları odağına alan ortak bir eğitim ortamı oluşturmak, Türkçeyi güzel ve doğru konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2013). Sözü edilen amaçlar dikkate alındığı zaman nitelikleri yüksek bir okul öncesi eğitiminin, çocukların gelişimlerindeki etkileri dikkatlerden kaçmamalıdır. Okul öncesi eğitim sürecinde yer almış çocuk kuralları ve sosyal davranışları öğrenme, sorgulama, çıkarım yapma, akıl yürütme gibi becerileri kazanma, dil gelişiminin desteklenmesi, kendini daha iyi ifade edebilme, güven duygusunun gelişimi gibi çeşitli becerilere sahip olarak, bir bakıma hayata hazır duruma getirilmektedir (Kuru Turaşlı, 2012).

Okul öncesi eğitim; öğrencileri, temel eğitimde ihtiyaç duyulan bilgi becerileri, tutum ve davranışları edinmelerini sağlayıcı nitelikte olmalıdır. Çünkü okul öncesinin ve ilköğretimin hedeflerinin paralel olması, çocukların başarılı olmasını ve uyum göstermesini etkileyen önemli faktörlerden birisidir (Kandır ve diğ 2010).

Eğitimciler okul öncesi eğitimle ilkokul 1. ve 2. sınıflarına ait çalışmaların aralarında ilişkilerin olması gerektiğini ve okul öncesi eğitim aldıkları zaman bütün çocukların ilkokula geçişte çeşitli avantajlar elde edeceklerini ifade etmektedirler. Bu alanda yapılan araştırmalar okul öncesi eğitimi almış çocukların, ilkokul kademesinde daha uyumlu olduklarını ve daha yüksek akademik becerilere sahip olduklarını ortaya koymaktadır (Ferah, 2001).

Okul öncesi eğitimi sürecini tamamlamış çocuklar için ilkokula geçiş süreçleri, çocuklar, aileler ve öğretmenler için yüksek hassasiyetleri olan bir dönemdir (Steen, 2011). 5-6 yaş grubundan ilkokula geçiş sürecinde çocukların bu sürece uyum göstermeleri, çocukların bütün gelişim alanlarını dikkate alan nitelikli bir eğitim süreciyle sağlanabilmektedir. Bu noktada en önemli görevler, okul öncesi eğitim kurumuna ve öğretmenine düşmektedir. Çocukların ihtiyaçlarını ve ilgilerini büyük bir gerçekçilikle belirleyen öğretmen, çocuklara uygulayacağı eğitim programını tespit etmektedir. Bununla birlikte eğitim kurumlarında çocukların duygusal gereksinimlerinin de karşılanması gerekmektedir.

Çünkü çocukların ilkokula başlama ölçütleri içerisinde en başta yaş faktörü, bunun ardından akademik beceriler; sayı sayma, şekilleri ve renkleri tanıma, dil becerilerinin ve motor becerilerinin gelişmesi gibi yeterlikler dikkate alınmaktadır.

West, Germino-Hausken ve Collins (1993) tarafından yapılan araştırmada, bu ölçütlerin ağırlıklı olarak aileler için önem taşıdığını, ilkokul 1. sınıf öğretmenlerinin ise, çocukların ihtiyaçlarını sözlü olarak ifade edebilmeleri, yeni faaliyetlere istek ve merak duyması, faaliyetlerde gelişmiş dikkat sürelerine sahip olmaları ve faaliyetleri tamamlamaya çalışması, çalışmaları bireysel olarak ve grup içinde yürütebilmeleri ve duygularını en iyi şekilde ifade etmeleri gibi becerileri kazanmış olmalarını hedeflediklerini ortaya koymuşlardır. Çocuklar için yeni olmasının yanında yüksek yoğunlukta bir çalışma sürecini bünyesinde barındıran ilkokul ortamı içinde başarılı ve mutlu olmalarında, onları ilkokula hazırlamak için gereken eğitimler verilmelidir (Yapıcı ve Ulu, 2010).

Okul öncesi eğitim, öğrencilerin fiziksel, bilişsel ve sosyal anlamda ilkokula hazırlanma sürecidir. Literatür incelendiği zaman okul öncesi eğitimin ilkokula hazırlık süreçlerinde önemine ve yerine vurgu yapan birçok çalışmanın yapıldığı görülecektir. Okul öncesi eğitiminden ilkokula geçiş süreciyle ilgili araştırmalar, çocukların ilkokul eğitimine uyum gösterebilmeleri ve eğitimcilere yön verebilecek olmaları bakımından önemlidir (Pekdoğan, 2017).

2.3. 5-6 Yaş Çocuklarında Oyun Bağımlılığı

XXI. yüzyılda bilgisayarlar ve internet, insan yaşamının ayrılmaz birer yoldaşı haline gelmiştir. Onlar tükenmez bir bilgi, iletişim ve eğlence kaynağıdır. Bununla birlikte, İnternet bağımlılığının ciddi bir sorunu daha, insanlığın psikolojik ve pedagojik sorunlarının listesini eklemiştir. 10-18 yaş arası gençler, bu sosyo-pedagojik hastalığın dünya çapında gelişimi için ana risk grubunu oluşturmaktadır. Bilgisayar oyunları, sosyal ağlar, web siteleri, eğlence portalları onların zayıf ruhlarını, bilinçaltı ve ruhlarını etkiler. İnternet, herhangi bir hiyerarşi olmadan veya bilinmeyen bir kişi tarafından derecelendirilmeden en iyiyi ve en kötüyü bulabileceğiniz devasa tuhaf bir dünyadır (Khruluova & Sakhieva, 2017).

Bilgi toplumunda İnternet, çocukların sosyalleşmesinde aktif bir faktör haline gelmiştir. Ancak bilgi akışlarına ve İnternet fırsatlarına, risklerine ve tehlikelerine yönelmeleri çok zordur. Olumsuz içerikler, şantaj ve dolandırıcılık, pornografi ve taciz, müstehcenlik ve siber zorbalık – bu, genç kullanıcıların karşılaştığı tehditlerin çeşitleridir.

“İnternet Bağımlılığı Bozukluğu” terimi yalnızca bilimsel literatürde yaygın olarak kullanılmamaktadır. Bu terim, internet bağımlılığı probleminden, internet kullanımına kimyasal olmayan bağımlılık olarak tanımlanan genelleştirilmiş bir kavram olarak bahsetmektedir. Bu kavramla anlatılmak istenen; internete girmek için müdahaleci bir istek ve ondan çıkamamaktır. Bilimsel literatürün analizi ve örneklemin birincil teşhisinin sonuçları, çocukların internet bağımlılığının aşağıdaki kriterlerini tanımlamamıza izin vermiştir: bilgisayarda ve ağda geçirilen zaman miktarı; gerçek hayatta ve sosyal ağlarda birkaç arkadaş; sağlık durumu; duygusal durum; boş zaman geçirme biçimleri. En önemlisi; kullanıcının etkinliği, internet etkinliğinin içeriği, çevrimiçi risklerle çarpışma deneyimi ve genel internet güvenliği fikri İnternet bağımlılığının göstergeleridir.

İnternet bağımlılığının önlenmesi, toplumsal ve kişisel önemi; gerçek yaşamdan ve iletişimden kaçınma, psiko-fizyolojik bozukluklar, bazı içeriklerde yıkıcı fikirlerin benimsenmesi gibi nedenlerle güncel bir sorundur. Sorunun aciliyeti, sosyo-pedagojik, teorik ve metodik düzeylerde sağlıklı nesilde sosyal ihtiyaç ile internet bağımlılığının oluşumunu önlemek için etkili yöntemlerin arasında bilimsel ve pratik gelişme eksikliği arasındaki, psiko-fizyolojik bozukluklar ve sosyal sapmalar gibi çelişkilerin çözülmesi de yatmaktadır.

Bilim adamları ve alanın uzmanları, sosyal ağ sitelerine erken bağımlılık sorunu ve bunun üstesinden gelme yolları üzerinde çalışmaktadır. Bazı yazarlar, medya “demokratikleşme” konusundaki en gelişmiş ülkelerin deneyimlerine, modern bilimsel araştırmalara ve görüşlere dayanarak, oluşumu büyük ölçüde dijital teknoloji tarafından belirlenen bir adamın çok canlı bir portresini çizmektedir (Kerdellan & Greziyon, 2006).

Bir sosyal ağda çocuk ve ergenlerin güvenliği sorunu, zamanımızın önemli sorunlarından biri olarak kabul edilmektedir (Kappas ve Kramer, 2011). Araştırmacılar ayrıca yeni bir problem olan siber zorbalık üzerine çalışmaya başlamışlardır (Baron & Buelga, 2016). Sosyal ağlarda ayrımcı ifadeler, sorunun yeni bir yönü olarak özel çalışmaların konusu haline gelmektedir (Duenas & Ponton, 2016). Bilim adamları, çocukların güvenliğini sağlamak için ebeveynlerin rolünü ve modern bilişim bilgisayar teknolojilerinin kullanımında öğretmenlerin yeterliliğini tartışmaktadır (Baron, 2016). İnternet bağımlılığı sorununun varlığını kabul eden Suler (2014), gelişiminin kabul

edilmeyen bir durumdan belirgin hale geldiğini işaret ederek bu konuda sıkıntılar yaşayanların psikolojik desteğe ihtiyacı olduğunu ifade etmiştir.

Bilim adamları ve uzmanlar, sosyal ağ sitelerine erken bağımlılık sorunu ve bunun üstesinden gelme yolları. Bazı yazarlar, medya “demokratikleşme” konusundaki en gelişmiş ülkelerin deneyimlerine, modern bilimsel araştırmalara ve modern bilimsel araştırma ve görüşlere dayanarak, oluşumu büyük ölçüde dijital teknoloji tarafından belirlenen bir adamın çok canlı bir portresini çiziyor. en iyi Fransız ve uluslararası uzmanlar (Kerdellan & Greziyon, 2006).

İnternet bağımlılığı sorunu, bağımlılığın ne olduğunu bilenleri içerdiği için disiplinler arası bir sorundur. Bunlar psikiyatristler, ilaç tedavisi uzmanları, klinik ve tıbbi psikologlardır. Yıllar içinde öğretmenler, psikologlar ve sosyal hizmet uzmanları da bu sorunu çözmek için dahil olmuşlardır. Normallikten patolojiye geçiş, bağımlılığın gelişimi, toplumu, ebeveynleri ve öğretmenleri uyarmak için ortak bir tartışma gerektiren bir konudur. Uzmanların temel odak noktaları, internet bağımlılığı durumunun gelişmesine engel olmaktır. ABD, Almanya veya Rusya'daki önleyici program geliştiricilerinin ana fikirleri, yalnızca bilgisayar okuryazarlığının değil, aynı zamanda gençlere alternatif aktiviteler sağlamak; ebeveyn ebeveynlerle danışmanlık çalışmaları yapılarak kontrolünün güçlendirilmesi, bilgisayar kültürünün oluşumuyla da bağlantılıdır.

Çocuklar ve ergenler kullanıcıdır. Aynı zamanda üreticiler piyasa talebini çok iyi dikkate almakta ve mallarını üretmektedir. Bu yüzden küçük çocuklar için eğitici ve bilgilendirici oyunlar sunmaktadırlar. Gençler ve çocuklar, bu dünyaya daha derinden dâhil oluyorlar.

Dünya Sağlık Örgütü (WHO), oyun bağımlılığını “sürekli veya tekrarlayan oyun oynama davranışı (dijital oyun veya video oyunu)” olarak tanımlamıştır: video oyunları oynama kontrolünün olmaması, diğer ilgi alanlarına göre video oyunlarına her zaman öncelik verilmesi ve olumsuz sonuçlardan etkilendikten sonra bile video oyunları oynamayı bırakamamak en önemli belirtisidir. Oyun bağımlılığı, bir bağımlının hayatı üzerinde oldukça zararlı etkilere sahip olabilir.

Oyun bağımlılığının belirtileri şunlardır:

- Başka faaliyetlerle meşgul olduğunda bile, saplantılı bir şekilde oyunu düşünmek.
- Daha önce önemli ve değerli faaliyetlere olan ilgisini kaybetmek.
- Oyun oynamak için uzun süre uykusuz kalmak.
- Çok değişken ve sağlıksız beslenme alışkanlıkları edinmek.
- Oyun oynamayı bırakmaya çalışmak ama bunu yapamamak.
- Yine de ele alınması gereken hoş olmayan veya zor durumlardan kaçmak için oyun oynamak.
- Oyun oynamak için ne kadar zaman harcadığınız konusunda kendinize ve başkalarına yalan söylemek.
- Oyundan dolayı değerli ilişkileri kaybetmek.
- Oyun yüzünden önemli iş fırsatlarını -hatta işlerini- kaybetmek.
- Oyun oynama nedeniyle önemli akademik sorunlar yaşamak.
- Oyun oynamadan herhangi bir süre geçtiğinizde olumsuz yoksunluk belirtileri yaşamak.
- Oyun alışkanlığını finanse edebilmek için kendinizi borca sokmak, değerli varlıkları satmak ve hırsızlık yapmak.
- Bir oyunun veya oyun içi aktivitenin belirli bir bölümünü tamamlayana kadar mutlu veya memnun hissedememek.
- Kişiliğin; saldırganlık, küfür gibi olumsuz yönlerinin ortaya çıkması.
- Nispeten basit gerçek dünya etkinliklerini (örneğin, alışveriş) yapmakta zorlanmak.
- Bir oyun ortamının dışında diğer insanlarla iletişim kurmakta zorlanmak.

- Yakınınızda, tuvalete gitmek için oyundan çıkmak zorunda kalmamak için idrar yapmak için şişe veya benzeri kaplar bulundurmak
- Agorafobi (dışarıya çıkma/açık alan korkusu) geliştirmek.

Bütün bu belirtiler olmakla birlikte her bir vakanın kendine özgü olduğu da unutulmamalıdır. Bir kişide oyun oynama problemini temsil eden şey diğerinde problemsiz olabilmektedir.

Yapılan çalışmalar, genel olarak aşırıya gitmeden dijital oyun oynamanın normal kabul edildiği, hatta oyunların duygusal rahatlama ve boşalma gibi pozitif katkılarının olduğunu bildirmiştir (Prot, Anderson, Gentile vd., 2014). Öte yandan dijital oyunlarda verilen komutları izleyerek bunlara uyabilme, motor yetenekler ve el-göz koordinasyonunda ilerleme olması gibi yeterliliklere destek olduğu da bildirilmiştir. Bunun yanında, çocukların mantık yürütebilme, problem çözebilme, karar verme ve analiz yapabilme becerilerine destek olduğu, yine strateji geliştirebilme tahmin edebilme yeterlilik düzeylerini desteklediği ifade edilmektedir (Kim ve Smith, 2017). Bütün bu pozitif yönlerinin yanında, dijital oyun kullanım alanlarında artış olması ve özellikle de çocukların günlük yaşamları içinde vazgeçilemez bir parça haline gelmesi ve günden güne dış mekan oyun alanlarında daralma olması çocuklar üzerinde yalnızca oluşturduğu pozitif etkilerin yanı sıra negatif etkilere de yol açtığı düşünülmektedir (Rosen, L'Felt, Lim, vd., 2014). Literatürde özellikle şiddet içerikli dijital oyunların; depresyon ve anksiyete, yalnızlık, şiddet eğilimi, saldırganlık, dikkat dağınıklığı gibi ruhsal ve psikososyal problemlerle ilişkili olduğuna dair bilgilere yer verilmiştir. Bunun yanında dijital oyunlar oynayarak aşırı zaman harcayan çocukların; akademik başarılarında düşüş, yetersiz fiziksel aktivite, düzensiz ve yetersiz uyku alışkanlığı, kas iskelet sistemi ve obezite sorunlarıyla karşılaştıkları ifade edilmiştir (Mustafaoğlu ve Yasacı, 2018).

Mustafaoğlu, Zirek, Yasacı ve Özdiñler (2018) tarafından yapılan çalışmada, çocukların uygun olmayan sürede, sıklıkta ve yanlış duruş pozisyonlarında teknolojik cihazları kullanmalarının gelişimsel sorunlar, fiziksel inaktivite, kas-iskelet sistemi sorunları, uyku kalitesinde yetersizlik ve obezite gibi sağlık risklerine neden olduğu bildirilmiştir.

III: BÖLÜM: YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada nicel araştırma deseni kullanılmış olup, çalışmanın iki temel amacı vardır. Birincisi 5-6 yaş grubu çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerinin saptanmasıdır. İkincisi ise dijital oyun bağımlılığı eğilimlerinin, Denver II Gelişimsel Tarama Testi sonuçları ile karşılaştırılmasıdır.

3.2. Evren ve Örneklem Grubu

Araştırma evrenini, 2021 – 2022 eğitim öğretim yılı Kırklareli, Keşan, Tekirdağ ilçelerinde bulunan, Bahçeşehir Okulları Kurumu bünyesinde yer alan anasınıfları ve bağımsız anaokullarında devam eden okul öncesi dönem çocuklarından oluşmaktadır.

Evreni Bilinen Basit Rastgele Örneklemede Örneklem Genişliği Tahmini

$$Nt^2pq$$

$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1)+t^2pq}$$

N: Evrendeki birey sayısı

n: Örneklem alınacak birey sayısı

p: İncelenen olayın görülüş sıklığı

q: İncelenen olayın görülmeysi sıklığı

t: Belirli serbestlik derecesinde ve saptanan yanılma düzeyinde t tablosundan bulunan teorik değeri

d: Olayın görülüş sıklığına göre yapılmak istenen $\pm$ sapma

$$(102)(1.96)^2(0.50)(0.50)$$

$$n = \frac{(102)(1.96)^2(0.50)(0.50)}{d^2(N-1)+t^2pq}$$

$$(0.05)^2(102-1)+(1.96)^2(0.50)(0.50)$$

n= 614 minimum toplam olgu miktarı

Çalışmanın gücü $1-\beta$ (β = II. tip hata olasılığı) olarak ifade edilir ve genel olarak araştırmaların %80 güce sahip olmaları gerekmektedir. Bizim çalışmamızda Bahçeşehir okullarının Tekirdağ, Keşan ve Kırklareli bölgesindeki 5-6 yaş grubu çocuk toplamı 102 öğrenciden $\alpha=0.05$ düzeyinde %80 güç elde etmek için çalışmaya alınacak olgu sayısının 81 olarak saptandığı ancak kayıplar göz önüne alındığında bu sayının 90 olarak almanın daha uygun olacağı görülmektedir.

Tabakalara göre orantılı dağıtım yaptığımızda ise

	Hasta Sayısı (N)		Tabaka ağırlığı (%)		Örnekleme Girecek olgu sayısı (n)		Toplam
	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	
Tekirdağ	15	17	28,85	34,00	13	15	28
Kırklareli	15	17	28,85	34,00	13	15	28
Keşan	22	16	42,31	32,00	19	14	34
Toplam	52	50	50,98	49,02	46	44	90

İstatistiksel analizler için İstatistiksel analizler için SPSS 26 (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanıldı. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metodlar (ortalama, standart sapma, medyan, frekans, yüzde, minimum, maksimum) kullanıldı.

Nicel verilerin normal dağılıma uygunlukları Shapiro-Wilk testi ve grafiksel incelemeler ile sınanmıştır. Normal dağılım gösteren nicel değişkenlerin iki grup arası karşılaştırmalarında Student-t testi, normal dağılım göstermeyen nicel değişkenlerin iki grup arası karşılaştırmalarında Mann-Whitney U test kullanıldı. Normal dağılım gösteren nicel değişkenlerin ikiden fazla grup arası karşılaştırmalarında Tek yönlü varyans analizi ve Bonferroni düzeltmeli ikili değerlendirmeler kullanıldı. Normal dağılım göstermeyen nicel değişkenlerin ikiden fazla grup arası karşılaştırmalarında Kruskal-Wallis test ve Dunn-Bonferroni test kullanıldı.

Nitel verilerin karşılaştırılmasında Fisher's exact test, Fisher-Freeman-Halton test kullanıldı. Nicel değişkenler arası ilişkilerin değerlendirilmesinde Pearson korelasyon analizi ve Spearman korelasyon analizi kullanıldı. İstatistiksel anlamlılık $p < 0,05$ olarak kabul edildi.

Evans, J. D. (1996). Straightforward statistics for the behavioral sciences. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing

r	Yorum
0.00 — 0.19	Çok Zayıf
0.20 — 0.39	Zayıf
0.40 — 0.59	Orta
0.60 — 0.79	Güçlü
0.80 — 1.00	Çok Güçlü

Cronbach's Alfa katsayısının değerlendirilmesi aşağıdaki ölçüte göre yapılır:

$0,0 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise oldukça güvenilirirdir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

(Y.KARAGÖZ; “SPSS 21.1 uygulama, Biyoistatistik; Nobel Akademik Yayıncılık; 1.basım; 2014; sf:698)

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırma kapsamında üç veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, “Okul Öncesi Dönemi Dijital Oyun Bağımlılığı Eğilimi Ölçeği”, Denver II Gelişimsel Tarama Testi” dir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu iki kısımdan oluşmakta olup ilki annenin kendisi adına dolduracağı yaş, öğrenim durumu, meslek, aylık gelir düzeyi, medeni durum, çocuk sayısı yer almaktadır. İkinci kısımda ise annenin çocuğu adına dolduracağı doğum tarihi, cinsiyet, çocuğun oyun oynarken tercih ettiği teknolojik aletler, dijital oyunda geçirdiği süre ve oynadığı dijital içerikli oyunların içeriği yer almaktadır.

3.3.2.Okul Öncesi Dönemi Dijital Oyun Bağımlılığı Eğilimi Ölçeği (DOBE)

Okul öncesi dönemi çocuklarının dijital oyun bağımlılığı eğilimlerinin ne düzeyde olduğunu değerlendirmek amacıyla dijital oyun bağımlılığı eğilim ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 20 maddeden oluşmakta olup 5’li likert (5: Her zaman, 4: Çoğu zaman, 3: Bazen, 2: Nadiren, 1: Hiçbir zaman) bir yapıdadır. Ölçekte en yüksek puan “100” en düşük puan ise “20” dir. Ölçete puan arttıkça çocukların dijital oyunlara yönelik bağımlılık eğilimleri de artmaktadır. Elde edilen puanlar gruplama işlemi uygulanmıştır. Gruplama amacı ise; ardışık olan ölçümleri tek bir kategoride toplamaktır. “Verilerin kategorik aralarının ne kadar açıklıkta olacağını hesaplamak için, grup açıklığını gösteren katsayıya aralık katsayısı denilmektedir” (Arıcı, 2006).

Ölçek 5 gruptan oluşmakta oluşmaktadır;

20-35 puan arası; bağımlılık eğilimi en az,
36-51 puan arası; bağımlılık eğilimi az,
52-67 puan arası; bağımlılık eğilimi orta,
68-83 puan arası; bağımlılık eğilimi fazla,
83-100 puan arası; bağımlılık eğilimi çok fazla şeklindedir.

Ölçeğin dört alt boyutu olup, olumsuz puanlanan madde barındırmamaktadır.

Hayatta Kopma alt boyutu (yedi madde)

Çatışma alt boyutu (beş madde),

Sürekli oynama alt boyutu (beş madde)

Hayata Yansıtma alt boyutu (üç madde) şeklinde sınıflandırılmıştır.

Dijital oyun bağımlılığı eğilim ölçeğinde “Hayattan Kopma” alt boyutu çocuklarda dijital oyun oynama süresince sosyal hayattan kopuklukları, “Çatışma” alt boyutu dijital oyun oynamaları engellendiğinde ortaya çıkan tepkisel-dürtüsel davranışlar, “Sürekli Oynama” alt boyutu çocuğun dijital oyunla geçirdiği sürenin artmasını talep etmesi ve “Hayatta Yansıtma” alt boyutu dijital oyunların çocukların yaşantısına olan etkisini göstermesidir (K.Selin Budak, 2020).

Ölçeğin alt boyutları ise sırası ile güvenilirlik katsayıları (Cronbach’s Alpha) şu şekildedir; Hayattan kopma= .88, Çatışma= .90, Sürekli Oynama= .82 ve Hayata Yansıtma= .70 ve ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı .93 olarak belirlenmiştir (K. Selin Budak, 2020)

3.3.3. Denver II Gelişimsel Tarama Testi

Çocukların genel gelişimleri ve gelişim parametrelerini değerlendirme için Denver II gelişimsel tarama testi kullanıldı. Uygulayıcı sertifika eğitimini tamamlamış olan, tez sorumlusu tarafından test uygulanmıştır.

Çocuğun yaşı; testin uygulandığı günden, doğum tarihi çıkarılarak gün/ay/yıl olacak şekilde hesaplanmıştır. Çocuğun yaşına uygun olan yaş çizgi test formuna çizilerek çocuğa verilecek test maddeleri belirlenmiştir.

Test öncesinde, testin uygulanacağı çocuğun ebeveyninden bir gün öncesinde gerekli izinler alınmıştır.

Test sırasında, çocuğu iyi tanıyan sınıf öğretmeni veya sürekli bakım veren kişi çocuğa eşlik etmiştir. Denver II gelişimsel tarama testi ile çocuğun ince motor, kaba motor, dil gelişimi ve kişisel sosyal gelişimi değerlendirilmiş ve bu gelişim alanlarından almış olduğu gecikme madde sayıları ile normal ve anormal olmak üzere değerlendirme yapılmıştır.

3.4. Veri Toplama Yöntemi ve Süreci

Araştırmacı veri toplama sürecinde Bahçeşehir Kolejleri Trakya Bölge Koordinatörü sayın Sevtap Engin aracılığı ile Bahçeşehir Okulları Kurumundan gerekli izinleri almış ve Aralık 2021 – Nisan 2022 tarihleri aralığında verileri toplanmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan ölçekler Keşan, Kırklareli ve Tekirdağ bölgelerinde bulunan Bahçeşehir Koleji ve diğer bağımsız okullara devam eden okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerine gönderilmiştir. Toplamda 60 kişi araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil olan 60 çocuğun 27'si Keşan, 15'u Kırklareli 18'i ise Tekirdağ ilinden olup çocukların Denver II gelişimsel tarama testi kendi okullarında araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

IV. BÖLÜM: BULGULAR

Bu bölümde toplanan verilerden elde edilen sonuçların istatistiksel çözümlemelerine dayalı bulguları sırası ile verilmiştir.

Araştırma amacı; okul öncesi dönemdeki çocukların dijital içerikli oyun bağımlılıklarının, Denver II tarama testi sonuçları ile karşılaştırılıp ince motor, kaba motor, dil gelişimi ve kişisel sosyal alanlarının saptanmasına yöneliktir. Ayrıca sosyo demografik bilgiler kısmında alınan oyunun türü, süresi ve kullandığı teknolojik alet tercihleri de araştırmaya dahil edilmiştir.

Kullanılan veri araçlarına yönelik bulgular bu amaç doğrultusunda üç kısımda ifade edilmiştir. İlki sosyodemografik bulgular, ikincisi çocukların dijital oyun bağımlılık eğilimlerine ilişkin bulgular, üçüncüsü ise denver II gelişimsel tarama testine yönelik bulgular ele alınmıştır.

4.1.Sosyo Demografik Bilgi Formu Bulguları (Tanımlayıcı Özelliklerin Dağılımı)

Çalışma 02/12/2021- 10/03/2022 tarihleri arasında Bahçeşehir Okulları Kurumu'nun Tekirdağ, Kırklareli ve Keşan şubelerinde %53,3'ü (n=32) kız, %46,7'si (n=28) erkek toplam 60 çocukla yapılmıştır. Çalışmaya katılan çocukların yaşları 4,33 ile 6,39 arasında değişmekte olup, ortalama $5,79 \pm 0,45$ yaş olarak saptanmıştır.

Tablo 1: Tanımlayıcı Özelliklerin Dağılımı

Yaş	<i>Ort±Ss</i>	5,71±0,37
	<i>Medyan (Min-Maks)</i>	5,73 (4,33-6,39)
Cinsiyet	Kız	32 (53,3)
	Erkek	28 (46,7)
Yaşadığı Yer	Keşan	27 (45,0)
	Kırklareli	15 (25,0)
	Tekirdağ	18 (30,0)
Anne Yaş	<i>Ort±Ss</i>	34,13±4,32
	<i>Medyan (Min-Maks)</i>	34 (25-45)
Anne Eğitim Durumu	İlköğretim	6 (10,0)
	Lise	10 (16,7)
	Üniversite	34 (56,7)
	Lisansüstü	10 (16,7)
Ailenin Gelir Düzeyi	0-2000 TL	1 (1,7)

	2000-4000 TL	9 (15,0)
	>5000 TL	50 (83,3)
Medeni Durum	Evli	54 (90,0)
	Boşanmış	6 (10,0)
Çocuk Sayısı	Tek Çocuk	30 (50,0)
	2 Çocuk	29 (48,3)
	3 Çocuk	1 (1,7)

Çalışmaya katılan olguların %45,0'nın (n=27) Keşan'da yaşadığı, %25,0'nın (n=15) Kırklareli'nde yaşadığı ve %30,0'nın (n=18) Tekirdağ'da yaşadığı gözlenmiştir.

Çalışmaya katılan annelerin yaşları 25 ile 45 arasında değişmekte olup, ortalama $34,13 \pm 4,32$ yaş olarak saptanmıştır.

Annelerin eğitim durumları incelendiğinde; %10,0'nın (n=6) ilköğretim, %16,7'sinin (n=10) lise, %56,7'sinin (n=34) üniversite ve %16,7'sinin (n=10) lisansüstü mezunu olduğu gözlenmiştir.

Ailelerin gelir düzeyleri incelendiğinde; %1,7'sinin (n=1) gelir düzeyi 0-2000 TL arasında, %15,0'nın (n=9) 2000-4000 TL arasında ve %83,3'ünün (n=50) 5000 TL üzerinde olduğu gözlenmiştir.

Çalışmaya katılan ebeveynlerin %90,0'nın (n=54) evli, %10,0'nın (n=6) boşanmış olduğu gözlenmiştir.

Katılımcıların %50,0'ı (n=30) tek çocuğunun olduğunu, %48,3'ü (n=29) 2 çocuğunun ve %1,7'si (n=1) 3 çocuğunun olduğunu belirtmiştir.

Tablo 2: Çocuğun Oynadığı Oyunla İlgili Değişkenler

		n (%)
•Çocuğun Dijital İçerikli Oyun Oynarken Tercih Ettiği Teknoloji Aleti	Bilgisayar	6 (10,0)
	Tablet	30 (50,0)
	Telefon	44 (73,3)
	Tv-Oyun Konsolu	6 (10,0)
Çocuğun Günde Dijital İçerikli Oyun Oynama Süresi	0-1 Saat	21 (35,0)
	1-2 Saat	21 (35,0)
	2-3 Saat	18 (30,0)
•Çocuğun Oynadığı Dijital İçerikli	Eğitici İçerikli	33 (55,0)

Oyun Türü	Eğlence İçerikli	38 (63,3)
	Şiddet İçerikli	8 (13,3)
	Yarışma İçerikli	22 (36,7)

•Birden fazla seçenek işaretlenmiştir.

Çalışmaya katılan çocukların %10,0'nin (n=6) dijital içerikli oyun oynarken bilgisayar tercih ettiği, %50,0'nin (n=30) tablet, %73,3'ünün (n=44) telefon ve %10,0'nin (n=6) Tv oyun konsolu tercih ettiği gözlenmiştir.

Olguların %35,0'ı (n=21) çocuklarının günde 0-1 saat dijital içerikli oyun oynadığını, %35,0'ı (n=21) 1-2 saat ve %30,0'ı (n=18) 2-3 saat oyun oynadığını belirtmiştir.

Olguların %55,0'ı (n=33) çocuklarının eğitici içerikli dijital oyunlar oynadığını, %63,3'ü (n=38) eğlence içerikli, %13,3'ü (n=8) şiddet içerikli ve %36,7'si (n=22) yarışma içerikli oyunlar oynadığını belirtmiştir.

4.2 Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimine (DOBE) Dair Bulgular

Tablo 3: Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği Sorularına Verilen Cevapların Dağılımı

	Hiçbir Zaman		Nadiren		Bazen		Çoğu Zaman		Her Zaman	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Gün içinde çok fazla dijital araçlar ile oynar.	4	6,7	12	20,0	26	43,3	16	26,7	2	3,3
Dijital oyun oynamasına izin vermediğimde sinirlenir.	10	16,7	14	23,3	17	28,3	14	23,3	5	8,3
Dijital oyun oynarken yapması gerekenleri unuttur. (ör.; yemek yeme)	16	26,7	13	21,7	16	26,7	9	15,0	6	10,0
Dijital oyunda öğrendiklerini gerçek hayattaki davranışlarına yansıtmaktadır. (ör; dijital oyun karakterlerinin taklitlerini yapması)	11	18,3	10	16,7	27	45,0	11	18,3	1	1,7
Dijital oyun oynarken söylenenleri duymaz.	6	10,0	13	21,7	22	36,7	17	28,3	2	3,3
Dijital oyun oynamasına izin vermediğimde oynamak için ısrar eder.	30	50,0	12	20,0	7	11,7	10	16,7	1	1,7

Dijital oyunu, hiç ara vermeden uzun süre oynar. (ör; ara vermeden 2-3 saat oynaması)	17	28,3	18	30,0	14	23,3	10	16,7	1	1,7
Okuldan eve geldiğinde hemen dijital oyunun başına geçer.	9	15,0	20	33,3	12	20,0	14	23,3	5	8,3
Dijital oyun oynamasına izin verilmediği zamanlarda tepkili olur.	10	16,7	21	35,0	19	31,7	10	16,7	0	,0
Boş zamanlarının çoğunda dijital oyun oynar.	24	40,0	14	23,3	13	21,7	8	13,3	1	1,7
Dijital oyunlara bağımlıdır.	23	38,3	15	25,0	14	23,3	6	10,0	2	3,3
Dijital oyun oynaması engellendiğinde hırçınlaşır.	26	43,3	13	21,7	11	18,3	8	13,3	2	3,3
Biraz daha fazla dijital oyun oynayabilmek için yapması gerekenleri erteler. (ör.; tuvaleti geldiğinde gitmeme, kıyafetlerini değiştirmeden dijital oyun başına geçme)	26	43,3	13	21,7	11	18,3	8	13,3	2	3,3
Elinden dijital aracı aldığımda bağırır.	17	28,3	17	28,3	14	23,3	11	18,3	1	1,7
Dijital oyun oynarken çevresinde olup bitene karşı duyarsızdır.	10	16,7	17	28,3	21	35,0	10	16,7	2	3,3
Dijital oyun oynarken acıktığının bile farkına varmaz.	25	41,7	18	30,0	8	13,3	8	13,3	1	1,7
Dijital oyun oynarken akranları ve ailesi ile iletişimi azalır.	14	23,3	21	35,0	11	18,3	14	23,3	0	,0
Dijital oyun oynarken uyku zamanı geldiğinde uyumak istemez.	24	40,0	10	16,7	16	26,7	9	15,0	1	1,7
Konuşmalarında dijital oyunlardaki karakterlerden veya yaptıklarından bahseder.	8	13,3	15	25,0	18	30,0	13	21,7	6	10,0
Dijital oyunlara yönelik ürünleri satın almak ister (karakterlerin oyuncakları, kıyafetleri).	14	23,3	12	20,0	16	26,7	11	18,3	7	11,7

Çalışmaya katılan olguların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği sorularına verdikleri cevapların dağılımı Tablo 3'te görülmektedir.

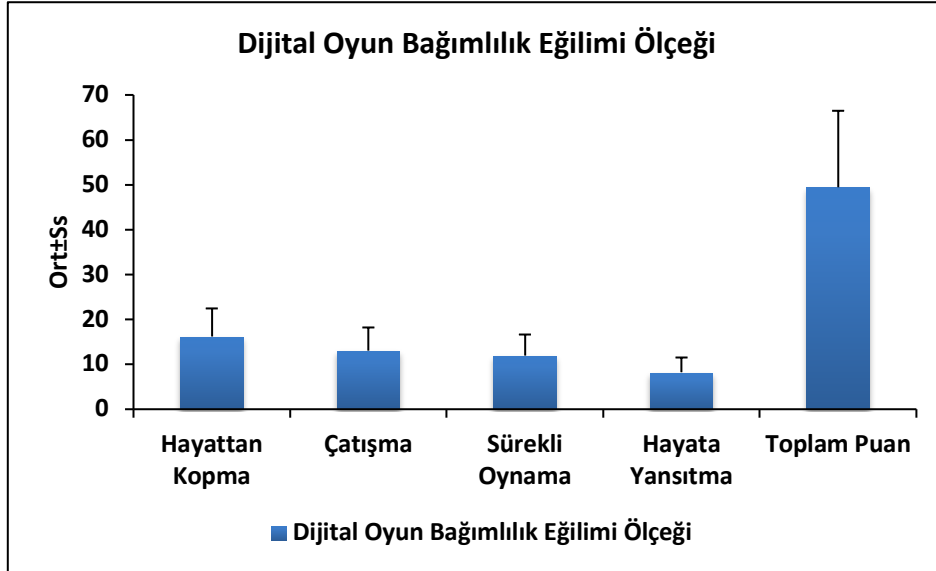
Tablo 4: Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puan Dağılımları ve İç Tutarlılıklarının Değerlendirilmesi

	Madde Sayısı	Ort±Ss	Medyan (Min-Maks)	Cronbach's Alpha
Hayattan Kopma	7	16,20±6,25	15 (7-32)	0,900
Çatışma	5	13,05±5,16	12 (5-25)	0,941
Sürekli Oynama	5	11,95±4,69	11 (5-23)	0,920

Hayata Yansıtma	3	8,25±3,27	8 (3-15)	0,818
Toplam Puan	20	49,45±17,02	44 (20-88)	0,957

Çalışmaya katılanların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayattan Kopma” alt boyutundan aldıkları puanlar 7 ile 32 arasında değişmekte olup, ortalama 16,20±6,25 olarak, “Çatışma” alt boyutundan aldıkları puanlar 5 ile 25 arasında değişmekte olup, ortalama 13,05±5,16 olarak, “Sürekli Oynama” alt boyutundan aldıkları puanlar 5 ile 23 arasında değişmekte olup, ortalama 11,95±4,69 olarak, “Hayata Yansıtma” alt boyutundan aldıkları puanlar 3 ile 15 arasında değişmekte olup, ortalama 8,25±3,27 olarak ve ölçek toplamından aldıkları puanlar 20 ile 88 arasında değişmekte olup, ortalama 49,45±17,02 olarak saptanmıştır.

Ölçeğin iç tutarlılıkları incelendiğinde; Hayattan Kopma alt boyutu için $\alpha=0,900$ olarak, Çatışma alt boyutu için $\alpha=0,941$ olarak, Sürekli Oynama alt boyutu için $\alpha=0,920$ olarak, Hayata Yansıtma alt boyutu için $\alpha=0,818$ olarak ve ölçek toplamı için $\alpha=0,957$ olarak saptanmış olup, ölçeği güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.



Şekil 1: Dijital Oyun Bağımlılık Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Dağılımı

4.3. Denver II Gelişimsel Tarama Testine Yönelik Bulgular

Tablo 5: Denver II Gelişimsel Tarama Testi Alt Boyut Sonuçlarının Dağılımı

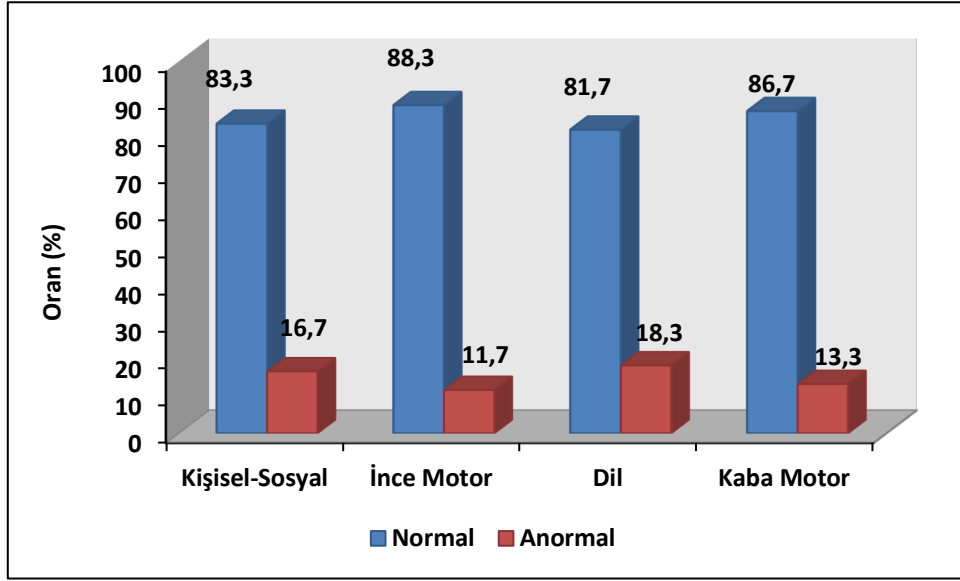
	Ort±Ss	Medyan (Min-Maks)	Normal	Anormal
Kişisel-Sosyal	65,65±7,10	66 (44-76)	50 (83,3)	10 (16,7)
İnce Motor	66,71±5,00	67 (52-76)	53 (88,3)	7 (11,7)
Dil	65,95±6,33	67 (48-76)	49 (81,7)	11 (18,3)
Kaba Motor	67,00±4,94	67 (52-76)	52 (86,7)	8 (13,3)

Çalışmaya katılan çocukların Denver II Gelişimsel Tarama testi sonuçlarına Göre Kişisel-Sosyal boyutuna ilişkin yaşları ortalama 65,65±7,10 ay olarak saptanırken, bu sonuca göre çocukların %83,3'ünün (n=50) gelişiminin normal, %16,7'sinin (n=10) şüpheli ya da anormal olduğu gözlenmiştir.

Çalışmaya katılan çocukların Denver II Gelişimsel Tarama testi sonuçlarına Göre İnce Motor boyutuna ilişkin yaşları ortalama 66,71±5,00 olarak saptanırken, bu sonuca göre çocukların %88,3'ünün (n=53) gelişiminin normal, %11,7'sinin (n=7) şüpheli ya da anormal olduğu gözlenmiştir.

Çalışmaya katılan çocukların Denver II Gelişimsel Tarama testi sonuçlarına Göre Dil boyutuna ilişkin yaşları ortalama 65,95±6,33ay olarak saptanırken, bu sonuca göre çocukların %81,7'sinin (n=49) gelişiminin normal, %18,3'ünün (n=11) şüpheli ya da anormal olduğu gözlenmiştir.

Çalışmaya katılan çocukların Denver II Gelişimsel Tarama testi sonuçlarına Göre Kaba Motor boyutuna ilişkin yaşları ortalama 67,00±4,94 olarak saptanırken, bu sonuca göre çocukların %86,7'sinin (n=52) gelişiminin normal, %13,3'ünün (n=8) şüpheli ya da anormal olduğu gözlenmiştir.



Şekil 2: Denver II Gelişim Tarama Testi Sonuçlarının Dağılımı

4.4. İstatistiksel İnceleme

Tablo 6: Demografik Özellikler Göre Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği Puanlarının Değerlendirilmesi

		Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği				Toplam Puan
		Hayattan Kopma	Çatışma	Sürekli Oynama	Hayata Yansıtma	
Yaş	r	-0,147 ^a	-0,081 ^a	-0,160 ^a	0,097 ^a	-0,101 ^a
	p	0,243	0,519	0,204	0,440	0,424
Cinsiyet						
Kız (n=32)	Ort±Ss	15,25±5,33	12,38±4,48	11,44±4,27	7,75±3,14	46,81±14,09
	Medyan (Min-Maks)	15 (7-28)	12 (5-22)	11 (5-23)	7 (3-15)	43 (21-80)
Erkek (n=28)	Ort±Ss	17,29±7,11	13,82±5,83	12,54±5,15	8,82±3,38	52,46±19,69
	Medyan (Min-Maks)	17 (7-32)	15 (5-25)	12 (5-20)	9 (3-15)	55 (20-88)
		^b0,246	^b0,372	^b0,527	^b0,165	^b0,263
Yaşadığı Yer						
Keşan (n=27)	Ort±Ss	16,15±6,88	13,15±5,75	11,26±4,97	8,11±3,33	48,67±18,25
	Medyan (Min-Maks)	14 (7-32)	11 (5-25)	11 (5-23)	8 (3-15)	44 (21-88)
Kırklareli (n=15)	Ort±Ss	15,07±5,66	13,33±5,11	11,2±4,46	8,07±3,65	47,67±16,91
	Medyan (Min-Maks)	17 (7-25)	14 (5-20)	11 (6-20)	7 (3-15)	42 (21-80)
Tekirdağ (n=18)	Ort±Ss	17,22±5,89	12,67±4,5	13,61±4,27	8,61±2,99	52,11±15,79
	Medyan (Min-Maks)	17 (7-28)	13 (5-19)	13 (5-20)	9 (3-15)	53 (20-77)
		^c0,580	^c0,896	^c0,099	^c0,631	^c0,660
Anne Yaş	r	0,047 ^a	0,0116 ^a	0,233 ^a	0,165 ^a	0,129 ^a
	p	0,723	0,378	0,074	0,207	0,326
Anne Eğitim Durumu						

İlköğretim (n=6)	Ort±Ss	20,33±6,31	15,67±4,84	15±6,51	7,67±2,34	58,67±17,94
	Medyan (Min-Maks)	20 (14-28)	16 (8-22)	16 (8-23)	8 (5-10)	58 (42-77)
Lise (n=10)	Ort±Ss	12,6±5,21	13±3,56	11,8±2,35	7,5±2,92	44,9±11,37
	Medyan (Min-Maks)	12 (7-25)	12 (9-19)	12 (7-16)	7 (3-13)	43 (27-65)
Üniversite (n=34)	Ort±Ss	16,35±6,48	12,59±5,54	11,41±4,65	8,56±3,07	48,91±17,55
	Medyan (Min-Maks)	17 (7-32)	12 (5-25)	11 (5-20)	9 (3-15)	51 (20-88)
Lisansüstü (n=10)	Ort±Ss	16,8±5,2	13,1±5,57	12,1±5,36	8,3±4,79	50,3±19,51
	Medyan (Min-Maks)	17 (11-25)	11 (5-20)	11 (6-20)	7 (3-15)	48 (27-80)
p		^a0,093	^a0,619	^a0,537	^a0,637	^a0,519
Ailenin Gelir Düzeyi						
<4000 TL (n=19)	Ort±Ss	14,9±5,49	12,8±4,57	10,5±5,04	6,6±2,76	44,8±15,68
	Medyan (Min-Maks)	15 (7-25)	14 (5-22)	9 (6-23)	7 (3-13)	45 (21-77)
>5000 TL (n=9)	Ort±Ss	16,46±6,41	13,1±5,32	12,24±4,62	8,58±3,29	50,38±17,27
	Medyan (Min-Maks)	15 (7-32)	12 (5-25)	12 (5-20)	9 (3-15)	51 (20-88)
p		^b0,691	^b0,937	^b0,209	^b0,055	^b0,346
Medeni Durum						
Evli (n=54)	Ort±Ss	16,11±6,53	13,02±5,33	11,96±4,85	8,26±3,26	49,35±17,62
	Medyan (Min-Maks)	15 (7-32)	12 (5-25)	11 (5-23)	9 (3-15)	44 (20-88)
Boşanmış (n=6)	Ort±Ss	17±3,03	13,33±3,67	11,83±3,31	8,17±3,71	50,33±11,27
	Medyan (Min-Maks)	18 (11-19)	14 (8-19)	13 (6-16)	7 (4-15)	53 (29-63)
p		^b0,433	^b0,819	^b0,674	^b0,764	^b0,782
Çocuk Sayısı						
Tek Çocuk (n=30)	Ort±Ss	16,27±7,16	13,27±5,84	11,73±4,96	7,7±3,26	48,97±19,31
	Medyan (Min-Maks)	15 (7-32)	13 (5-25)	11 (5-23)	8 (3-15)	52 (20-88)
≥2 Çocuk (n=29)	Ort±Ss	16,13±5,32	12,83±4,47	12,17±4,49	8,8±3,24	49,93±14,7
	Medyan (Min-Maks)	15 (7-28)	12 (6-20)	12 (5-20)	8 (4-15)	46 (26-80)
p		^b0,906	^b0,941	^b0,552	^b0,376	^b0,888

^ar=Spearman's Korelasyon Katsayısı

^bMann Whitney U Test

^cKruskal Wallis Test

Çalışmaya katılan çocukların yaşları ile Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği "Hayattan Kopma", "Çatışma", "Sürekli Oynama", "Hayata Yansıtma" alt boyutlarından ve ölçek toplamından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

Cinsiyetlere göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği "Hayattan Kopma", "Çatışma", "Sürekli Oynama", "Hayata Yansıtma" alt boyutlarından ve ölçek toplamından aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Yaşanılan yere göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği "Hayattan Kopma", "Çatışma", "Sürekli Oynama", "Hayata Yansıtma" alt boyutlarından ve ölçek toplamından aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Çalışmaya katılan çocukların anne yaşları ile Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayattan Kopma”, “Çatışma”, “Sürekli Oynama”, “Hayata Yansıtma” alt boyutlarından ve ölçek toplamından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

Anne eğitim durumuna göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayattan Kopma” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($>0,05$).

Anne eğitim düzeylerine göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Çatışma”, “Sürekli Oynama”, “Hayata Yansıtma” alt boyutlarından ve ölçek toplamından aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Ailenin gelir düzeyine göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayattan Kopma”, “Çatışma”, “Sürekli Oynama”, “Hayata Yansıtma” alt boyutlarından ve ölçek toplamından aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Annenin medeni durumuna göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayattan Kopma”, “Çatışma”, “Sürekli Oynama”, “Hayata Yansıtma” alt boyutlarından ve ölçek toplamından aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Annenin çocuk sayısına göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayattan Kopma”, “Çatışma”, “Sürekli Oynama”, “Hayata Yansıtma” alt boyutlarından ve ölçek toplamından aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Tablo 7: Dijital Oyuna İlişkin Özelliklere Göre Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği Puanlarının Değerlendirilmesi

				Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği				
				Hayattan Kopma	Çatışma	Sürekli Oynama	Hayata Yansıtma	Toplam Puan
Çocuk	Bilgisayar	Hayır (n=54)	Ort±Ss	16,44±6,31	12,83±5,08	12,04±4,79	8,11±3,17	49,43±16,99
			Medyan (Min-Maks)	15 (7-32)	12 (5-25)	11 (5-23)	8 (3-15)	46 (21-88)

Çocuğun Oynadığı Dijital İçerikli Oyun Türü	Tablet	Evet (n=6)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	14±5,8 14 (7-20)	15±6,03 18 (5-19)	11,17±3,97 12 (5-16)	9,5±4,18 9 (3-15)	49,67±18,96 57 (20-66)
		p		^b 0,528	^b 0,341	^b 0,980	^b 0,315	^b 0,777
		Hayır (n=30)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	15,73±5,75 15 (7-25)	12,93±5,48 14 (5-20)	10,4±4,6 10 (5-20)	8,17±4,03 8 (3-15)	47,23±17,67 49 (20-80)
		Evet (n=30)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	16,67±6,78 16 (7-32)	13,17±4,92 12 (5-25)	13,5±4,33 13 (6-23)	8,33±2,35 9 (3-12)	51,67±16,34 48 (21-88)
		p		^b 0,604	^b 0,953	^b 0,004**	^b 0,498	^b 0,314
	Telefon	Hayır (n=16)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	14,5±5,18 15 (7-25)	10,81±4,76 10 (5-22)	11,06±4,49 11 (5-23)	6,81±2,51 7 (3-12)	43,19±14,73 43 (20-77)
		Evet (n=44)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	16,82±6,55 15 (7-32)	13,86±5,11 14 (5-25)	12,27±4,78 12 (5-20)	8,77±3,38 9 (3-15)	51,73±17,38 52 (21-88)
		p		^b 0,310	^b 0,037	^b 0,378	^b 0,035*	^b 0,114
		Hayır (n=54)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	15,93±6,35 15 (7-32)	12,85±5,16 12 (5-25)	11,93±4,75 11 (5-23)	8,07±3,24 8 (3-15)	48,78±17,09 44 (20-88)
		Evet (n=6)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	18,67±5,13 19 (11-27)	14,83±5,34 16 (5-19)	12,17±4,54 12 (6-20)	9,83±3,37 9 (5-15)	55,5±16,51 57 (27-77)
		p		^b 0,186	^b 0,380	^b 0,785	^b 0,248	^b 0,289
	Çocuğun Günde Dijital İçerikli Oyun Oynama Süresi	0-1 Saat (n=24)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	13,67±5,51 13 (7-25)	10,05±4,7 10 (5-20)	8,1±2,34 8 (5-13)	6,9±3,27 7 (3-15)	38,71±13,33 36 (20-65)
		1-2 Saat (n=23)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	16,57±5,6 15 (7-28)	13,29±4,43 14 (6-19)	12,52±3,79 12 (6-20)	8,71±2,83 9 (3-15)	51,1±14,44 52 (26-77)
		2-3 Saat (n=18)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	18,72±6,95 19 (9-32)	16,28±4,61 18 (9-25)	15,78±4,35 16 (8-23)	9,28±3,39 9 (4-15)	60,06±16,92 60 (34-88)
		p		^c 0,031*	^c 0,001**	^c 0,001**	^c 0,039*	^c 0,001**
		Hayır (n=22)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	17,96±7,06 17 (7-32)	14,93±4,66 15 (6-25)	14,19±4,68 13 (7-20)	9,59±3,66 10 (3-15)	56,67±17,84 57 (26-88)
	Eğitici İçerikli	Evet (n=38)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	14,76±5,18 14 (7-25)	11,52±5,11 10 (5-22)	10,12±3,9 11 (5-23)	7,15±2,46 7 (3-12)	43,55±13,99 43 (20-77)
		p		^b 0,062*	^b 0,008**	^b 0,001**	^b 0,008**	^b 0,008**
		Hayır (n=22)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	15,91±6,2 15 (7-28)	11,14±5,18 10 (5-22)	10,5±5,15 10 (5-23)	6,91±2,65 7 (3-11)	44,45±17,08 43 (20-77)
		Evet (n=38)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	16,37±6,36 15 (7-32)	14,16±4,89 15 (6-25)	12,79±4,26 12 (6-20)	9,03±3,37 9 (3-15)	52,34±16,52 53 (26-88)
		p		^b 0,788	^b 0,027*	^b 0,012*	^b 0,027*	^b 0,123
	Şiddet İçerikli	Hayır (n=57)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	15,4±6,1 14 (7-32)	12,29±4,99 12 (5-25)	11,4±4,5 11 (5-23)	7,56±2,67 7 (3-13)	46,65±15,9 43 (20-88)
		Evet (n=8)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	21,38±4,78 21 (17-28)	18±3,3 19 (10-20)	15,5±4,66 16 (9-20)	12,75±3,41 15 (6-15)	67,63±12,78 68 (42-80)
		p		^b 0,011*	^b 0,002**	^b 0,028*	^b 0,001**	^b 0,001**
		Hayır (n=42)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	14,58±5,39 14 (7-28)	11,63±4,68 11 (5-22)	11,03±4,16 11 (5-23)	7,34±2,64 7 (3-13)	44,58±14,08 43 (20-77)
		Evet (n=23)	Ort±Ss Medyan (Min-Maks)	19±6,76 17 (7-32)	15,5±5,14 18 (5-25)	13,55±5,23 13 (6-20)	9,82±3,7 10 (3-15)	57,86±18,64 63 (27-88)
		p		^b 0,012*	^b 0,008**	^b 0,062	^b 0,010*	^b 0,005**

^bMann Whitney U Test

^cKruskal Wallis Test

*p<0,05

**p<0,01

Dijital içerikli oyun oynarken bilgisayar tercih etme durumuna göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayattan Kopma”, “Çatışma”, “Sürekli Oynama”, “Hayata Yansıtma” alt boyutlarından ve ölçek toplamından aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Dijital içerikli oyun oynarken tablet tercih etme durumuna göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayattan Kopma”, “Çatışma”, “Hayata Yansıtma” alt boyutlarından ve ölçek toplamından aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Dijital içerikli oyun oynarken tablet tercih eden çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Sürekli Oynama” alt boyutundan aldıkları puanlar, tablet tercih etmeyenlere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,004$; $p<0,01$).

Dijital içerikli oyun oynarken telefon tercih etme durumuna göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayattan Kopma”, “Çatışma”, “Sürekli Oynama alt boyutlarından ve ölçek toplamından aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Dijital içerikli oyun oynarken telefon tercih eden çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Çatışma” alt boyutundan aldıkları puanlar, tablet tercih etmeyenlere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,037$; $p<0,05$).

Dijital içerikli oyun oynarken telefon tercih eden çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayata Yansıtma” alt boyutundan aldıkları puanlar, tablet tercih etmeyenlere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,035$; $p<0,05$).

Dijital içerikli oyun oynarken Tv-Oyun Konsolu tercih etme durumuna göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayattan Kopma”, “Çatışma”,

“Sürekli Oynama”, “Hayata Yansıtma” alt boyutlarından ve ölçek toplamından aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Günlük dijital içerikli oyun oynama sürelerine göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayattan Kopma” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ($p=0,031$; $p<0,05$). Farklılığı belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırma sonuçlarına göre; günlük oyun oynama süresi 2-3 saat arasında olan çocukların ölçek alt boyutundan aldıkları puanlar, oyun oynama süresi 0-1 saat arasında olanlara göre anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,031$; $p<0,05$).

Günlük dijital içerikli oyun oynama sürelerine göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Çatışma” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ($p=0,001$; $p<0,01$). Farklılığı belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırma sonuçlarına göre; günlük oyun oynama süresi 2-3 saat arasında olan çocukların ölçek alt boyutundan aldıkları puanlar, oyun oynama süresi 0-1 saat arasında olanlara göre anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,001$; $p<0,01$).

Günlük dijital içerikli oyun oynama sürelerine göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Sürekli Oynama” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ($p=0,001$; $p<0,01$). Farklılığı belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırma sonuçlarına göre; günlük oyun oynama süresi 0-1 saat arasında olan çocukların ölçek alt boyutundan aldıkları puanlar, oyun oynama süresi 1-2 saat ve 2-3 saat arasında olanlara göre anlamlı düzeyde düşük saptanmıştır ($p=0,001$; $p=0,001$; $p<0,01$).

Günlük dijital içerikli oyun oynama sürelerine göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayata Yansıtma” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ($p=0,016$; $p<0,05$). Farklılığı belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırma sonuçlarına göre; günlük oyun oynama süresi 0-1 saat arasında olan çocukların ölçek alt boyutundan aldıkları puanlar, oyun oynama

süresi 1-2 saat ve 2-3 saat arasında olanlara göre anlamlı düzeyde düşük saptanmıştır ($p=0,042$; $p=0,042$; $p<0,05$).

Günlük dijital içerikli oyun oynama sürelerine göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği toplamından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır ($p=0,001$; $p<0,01$). Farklılığı belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırma sonuçlarına göre; günlük oyun oynama süresi 0-1 saat arasında olan çocukların ölçek toplamından aldıkları puanlar, oyun oynama süresi 1-2 saat ve 2-3 saat arasında olanlara göre anlamlı düzeyde düşük saptanmıştır ($p=0,031$; $p=0,001$; $p<0,05$).

Dijital içerikli oyun türü eğitici içerikli olma durumuna göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayattan Kopma” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Dijital içerikli oyun türü eğitici içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Çatışma” alt boyutundan aldıkları puanlar, eğitici içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük saptanmıştır ($p=0,008$; $p<0,01$).

Dijital içerikli oyun türü eğitici içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Sürekli Oynama” alt boyutundan aldıkları puanlar, eğitici içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük saptanmıştır ($p=0,001$; $p<0,01$).

Dijital içerikli oyun türü eğitici içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayata Yansıtma” alt boyutundan aldıkları puanlar, eğitici içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük saptanmıştır ($p=0,008$; $p<0,01$).

Dijital içerikli oyun türü eğitici içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği toplamından aldıkları puanlar, eğitici içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük saptanmıştır ($p=0,008$; $p<0,01$).

Dijital içerikli oyun türü eğlence içerikli olması durumuna göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayattan Kopma” alt boyutundan ve ölçek toplamından aldıkları puanlar istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Dijital içerikli oyun türü eğlence içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Çatışma” alt boyutundan aldıkları puanlar, eğlence içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,027$; $p<0,05$).

Dijital içerikli oyun türü eğlence içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Sürekli Oynama” alt boyutundan aldıkları puanlar, eğlence içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,012$; $p<0,05$).

Dijital içerikli oyun türü eğlence içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayata Yansıtma” alt boyutundan aldıkları puanlar, eğlence içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,027$; $p<0,05$).

Dijital içerikli oyun türü şiddet içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayattan Kopma” alt boyutundan aldıkları puanlar, eğitici içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,011$; $p<0,05$).

Dijital içerikli oyun türü şiddet içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Çatışma” alt boyutundan aldıkları puanlar, eğitici içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,002$; $p<0,01$).

Dijital içerikli oyun türü şiddet içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Sürekli Oynama” alt boyutundan aldıkları puanlar, eğitici içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,028$; $p<0,05$).

Dijital içerikli oyun türü şiddet içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayata Yansıtma” alt boyutundan aldıkları puanlar, eğitici içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,001$; $p<0,01$).

Dijital içerikli oyun türü şiddet içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği toplamından aldıkları puanlar, eğitici içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,001$; $p<0,01$).

Dijital içerikli oyun türü yarışma içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayattan Kopma” alt boyutundan aldıkları puanlar, eğitici içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,012$; $p<0,05$).

Dijital içerikli oyun türü yarışma içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Çatışma” alt boyutundan aldıkları puanlar, eğitici içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,008$; $p<0,01$).

Dijital içerikli oyun türü yarışma içerikli olması durumuna göre çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Sürekli Oynama” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Dijital içerikli oyun türü yarışma içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği “Hayata Yansıtma” alt boyutundan aldıkları puanlar, eğitici içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,010$; $p<0,01$).

Dijital içerikli oyun türü yarışma içerikli olan çocukların Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği toplamından aldıkları puanlar, eğitici içerikli olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır ($p=0,005$; $p<0,01$).

Tablo 8: Demografik Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi

Kişisel-Sosyal Sonucu	<i>p</i>
-----------------------	----------

		Normal	Anormal	
Yaş	<i>Ort±Ss</i>	5,73±0,37	5,62±0,38	^c 0,481
	<i>Medyan (Min-Maks)</i>	6 (4,3-6,4)	6 (5-6,2)	
Cinsiyet	Kız	28 (56,0)	4 (40,0)	^g 0,491
	Erkek	22 (44,0)	6 (60,0)	
Yaşadığı Yer	Keşan	22 (44,0)	5 (50,0)	^h 0,555
	Kırklareli	14 (28,0)	1 (10,0)	
	Tekirdağ	14 (28,0)	4 (40,0)	
Anne Yaş	<i>Ort±Ss</i>	34,28±4,57	33,4±2,8	^c 0,705
	<i>Medyan (Min-Maks)</i>	34 (25-45)	34 (28-37)	
Anne Eğitim Durumu	İlköğretim	5 (10,0)	1 (10,0)	^h 1,000
	Lise	8 (16,0)	2 (20,0)	
	Üniversite	28 (56,0)	6 (60,0)	
	Lisansüstü	9 (18,0)	1 (10,0)	
Ailenin Gelir Düzeyi	<4000 TL	9 (18,0)	1 (10,0)	^g 1,000
	>5000 TL	41 (82,0)	9 (90,0)	
Medeni Durum	Evli	44 (88,0)	10 (100,0)	^g 0,577
	Boşanmış	6 (12,0)	0 (0,0)	
Çocuk Sayısı	Tek Çocuk	23 (46,0)	7 (70,0)	^g 0,299
	≥2	27 (54,0)	3 (30,0)	
^c Mann Whitney U Test		^g Fisher's Exact Test		^h Fisher Freeman Halton Test

Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucuna göre çocukların yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır (p>0,05).

Cinsiyetlere göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır (p>0,05).

Yaşanan yere göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır (p>0,05).

Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucuna göre çocukların anne yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır (p>0,05).

Anne eğitim durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır (p>0,05).

Ailenin gelir durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Annenin medeni durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuk sayısına göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 9: Demografik Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi

		İnce Motor Sonucu		<i>p</i>
		Normal	Anormal	
Yaş	<i>Ort±Ss</i>	5,68±0,37	5,88±0,28	^c 0,210
	<i>Medyan (Min-Maks)</i>	5,66 (4,33-6,39)	5,78 (5,51-6,31)	
Cinsiyet	Kız	30 (56,6)	2 (28,6)	^s 0,235
	Erkek	23 (43,4)	5 (71,4)	
Yaşadığı Yer	Keşan	26 (49,1)	1 (14,3)	^h 0,000
	Kırklareli	9 (17,0)	6 (85,7)	
	Tekirdağ	18 (34,0)	0 (0,0)	
Anne Yaş	<i>Ort±Ss</i>	33,56±4,15	37,71±4,15	^c 0,025*
	<i>Medyan (Min-Maks)</i>	33 (25-45)	349 (32-44)	
Anne Eğitim Durumu	İlköğretim	6 (11,3)	0 (0,0)	^h 0,861
	Lise	9 (17,0)	1 (14,3)	
	Üniversite	30 (56,6)	4 (57,1)	
	Lisansüstü	8 (15,1)	2 (28,6)	
Ailenin Gelir Düzeyi	< 4000 TL	10 (18,9)	0 (0,0)	^s 0,671
	> 4000 TL	43 (81,1)	7 (100,0)	
Medeni Durum	Evli	47 (88,7)	7 (100,0)	^s 1,000
	Boşanmış	6 (11,3)	0 (0,0)	
Çocuk Sayısı	Tek Çocuk	28 (52,8)	2 (28,6)	^s 0,424
	≥ 2 çocuk	25 (47,2)	5 (71,4)	

^cMann Whitney U Test

^sFisher's Exact Test

^hFisher Freeman Halton Test

* $p<0,05$

Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucu anormal olan çocukların yaşları, normal olanlara göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p<0,05$).

Cinsiyetlere göre Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Yaşanan yere göre Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor sonucu anormal olan çocukların anne yaşları, normal olanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek saptanmıştır. ($p=0,025$; $p<0,05$).

Anne eğitim durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Ailenin gelir durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Annenin medeni durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuk sayısına göre Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 10: Demografik Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi Dil Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi

		Dil Sonucu		<i>p</i>
		Normal	Anormal	
Yaş	<i>Ort±Ss</i>	5,71±0,38	5,68±0,29	<i>0,498</i>

	<i>Medyan (Min-Maks)</i>	5,7 (4,33-6,39)	5,77 (5,26-6,31)	
Cinsiyet	Kız	27 (55,1)	5 (45,5)	^a 0,740
	Erkek	22 (44,9)	6 (54,5)	
Yaşadığı Yer	Keşan	24 (49,0)	3 (27,3)	^b 0,359
	Kırklareli	12 (24,5)	3 (27,3)	
	Tekirdağ	13 (26,5)	5 (45,5)	
Anne Yaş	<i>Ort±Ss</i>	33,90±4,31	35,18±4,40	^c 0,377
	<i>Medyan (Min-Maks)</i>	34 (25-45)	34 (28-44)	
Anne Eğitim Durumu	İlköğretim	6 (12,2)	0 (0,0)	^b 0,550
	Lise	7 (14,3)	3 (27,3)	
	Üniversite	28 (57,1)	6 (54,5)	
	Lisansüstü	8 (16,3)	2 (18,2)	
Ailenin Gelir Düzeyi	< 4000 TL	9 (18,4)	1 (9,1)	^a 0,671
	> 4000 TL	40 (81,6)	10 (90,9)	
Medeni Durum	Evli	45 (91,8)	9 (81,8)	^a 0,302
	Boşanmış	4 (8,2)	2 (18,2)	
Çocuk Sayısı	Tek Çocuk	24 (49,0)	6 (54,5)	^a 1,000
	≥2 Çocuk	25 (51,0)	5 (45,5)	
^c Mann Whitney U Test		^a Fisher's Exact Test		^b Fisher Freeman Halton Test

Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucuna göre çocukların yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Cinsiyetlere göre Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Yaşanan yere göre Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucuna göre çocukların anne yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Anne eğitim durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Ailenin gelir durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Annenin medeni durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuk sayısına göre Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 11: Demografik Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor Gelim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi

		Kaba Motor Sonucu		<i>p</i>
		Normal	Anormal	
Yaş	<i>Ort±Ss</i>	5,70±0,38	5,74±0,22	^c 0,498
	<i>Medyan (Min-Maks)</i>	5,68 (4,33-6,39)	5,77 (5,48-6,14)	
Cinsiyet	Kız	27 (51,9)	5 (62,5)	^s 0,712
	Erkek	25 (48,1)	3 (37,5)	
Yaşadığı Yer	Keşan	25 (48,1)	2 (25,0)	^h 0,398
	Kırklareli	12 (23,1)	3 (37,5)	
	Tekirdağ	15 (28,8)	3 (37,5)	
Anne Yaş	<i>Ort±Ss</i>	33,88±4,36	35,75±3,88	^c 0,377
	<i>Medyan (Min-Maks)</i>	33 (25-45)	35 (32-44)	
Anne Eğitim Durumu	İlköğretim	6 (11,5)	0 (0,0)	^h 0,882
	Lise	9 (17,3)	1 (12,5)	
	Üniversite	29 (55,8)	5 (62,5)	
	Lisansüstü	8 (15,4)	2 (25,0)	
Ailenin Gelir Düzeyi	< 4000 TL	9 (17,3)	1 (12,5)	^s 1,000
	> 4000 TL	43 (82,7)	7 (87,5)	
Medeni Durum	Evli	48 (92,3)	6 (75,0)	^s 0,178
	Boşanmış	4 (7,7)	2 (25,0)	
Çocuk Sayısı	Tek Çocuk	26 (50,0)	4 (50,0)	^s 1,000
	≥ 2 çocuk	26 (50,0)	4 (50,0)	

^cMann Whitney U Test

^sFisher's Exact Test

^hFisher Freeman Halton Test

* $p<0,05$

Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucu anormal olan çocukların yaşları, normal olanlara göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p<0,05$).

Cinsiyetlere göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Yaşanan yere göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucuna göre çocukların anne yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Anne eğitim durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Ailenin gelir durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Annenin medeni durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuk sayısına göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 12: Dijital Oyuna İlişkin Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi

Kişisel-Sosyal Gelişim Alt Boyut Sonucunun	<i>p</i>
---	----------

			Değerlendirilmesi		
			Normal	Anormal	
			n (%)	n (%)	
Çocuğun Dijital İçerikli Oyun Oynarken Tercih Ettiği Teknoloji Aleti	Bilgisayar	Hayır	44 (88,0)	10 (100,0)	<i>s</i> 0,577
		Evet	6 (12,0)	0 (0,0)	
	Tablet	Hayır	26 (52,0)	4 (40,0)	<i>s</i> 0,731
		Evet	24 (48,0)	6 (60,0)	
	Telefon	Hayır	14 (28,0)	2 (20,0)	<i>s</i> 0,715
		Evet	36 (72,0)	8 (80,0)	
	Tv-Oyun Konsolu	Hayır	45 (90,0)	9 (90,0)	<i>s</i> 1,000
		Evet	5 (10,0)	1 (10,0)	
Çocuğun Günde Dijital İçerikli Oyun Oynama Süresi		0-1 Saat	16 (32,0)	5 (50,0)	<i>h</i> 0,209
		1-2 Saat	20 (40,0)	1 (10,0)	
		2-3 Saat	14 (28,0)	4 (40,0)	
Çocuğun Oynadığı Dijital İçerikli Oyun Türü	Eğitici İçerikli	Hayır	20 (40,0)	7 (70,0)	<i>s</i> 0,097
		Evet	30 (60,0)	3 (30,0)	
	Eğlence İçerikli	Hayır	18 (36,0)	4 (40,0)	<i>s</i> 1,000
		Evet	32 (64,0)	6 (60,0)	
	Şiddet İçerikli	Hayır	43 (86,0)	9 (90,0)	<i>s</i> 1,000
		Evet	7 (14,0)	1 (10,0)	
	Yarışma İçerikli	Hayır	32 (64,0)	6 (60,0)	<i>s</i> 1,000
		Evet	18 (36,0)	4 (40,0)	

*s*Fisher's Exact Test *h*Fisher Freeman Halton Test

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken bilgisayar tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken tablet tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken telefon tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken Tv-Oyun konsolu tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Günlük dijital içerikli oyun oynama sürelerine göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün eğitici içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün eğlence içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün şiddet içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün yarışma içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi Kişisel-Sosyal alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 13: Dijital Oyuna İlişkin Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi

			İnce Motor Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi		<i>p</i>
			Normal	Anormal	
			n (%)	n (%)	
Çocuğun Dijital İçerikli Oyun Oynarken Tercih Ettiği Teknoloji	Bilgisayar	Hayır	48 (90,6)	6 (85,7)	<i>s0,541</i>
		Evet	5 (9,4)	1 (14,3)	
Tablet		Hayır	28 (52,8)	2 (28,6)	<i>s0,424</i>
		Evet	25 (47,2)	5 (71,4)	

Aleti	Telefon	Hayır	13 (24,5)	3 (42,9)	<i>₺0,370</i>
		Evet	40 (75,5)	4 (57,1)	
	Tv-Oyun	Hayır	48 (90,6)	6 (85,7)	<i>₺0,541</i>
	Konsolu	Evet	5 (9,4)	1 (14,3)	
Çocuğun Günde Dijital İçerikli Oyun Oynama Süresi	0-1 Saat		19 (35,8)	2 (28,6)	<i>h1,000</i>
	1-2 Saat		18 (34,0)	3 (42,9)	
	2-3 Saat		16 (30,2)	2 (28,6)	
Çocuğun Oynadığı Dijital İçerikli Oyun Türü	Eğitici İçerikli	Hayır	22 (41,5)	5 (71,4)	<i>₺0,226</i>
		Evet	31 (58,5)	2 (28,6)	
	Eğlence İçerikli	Hayır	20 (37,7)	2 (28,6)	<i>₺1,000</i>
		Evet	33 (62,3)	5 (71,4)	
	Şiddet İçerikli	Hayır	46 (86,8)	6 (85,7)	<i>₺1,000</i>
		Evet	7 (13,2)	1 (14,3)	
	Yarışma İçerikli	Hayır	33 (62,3)	5 (71,4)	<i>₺1,000</i>
		Evet	20 (37,7)	2 (28,6)	

§Fisher's Exact Test ^Fisher Freeman Halton Test

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken bilgisayar tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken tablet tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken telefon tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken Tv-Oyun konsolu tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Günlük dijital içerikli oyun oynama sürelerine göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün eğitici içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün eğlence içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün şiddet içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün yarışma içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi İnce Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 14: Dijital Oyuna İlişkin Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi Dil Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi

			Dil Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi		p
			Normal	Anormal	
			n (%)	n (%)	
Çocuğun Dijital İçerikli Oyun Oynarken Tercih Ettiği Teknoloji Aleti	Bilgisayar	Hayır	45 (91,8)	9 (81,8)	<i>s0,302</i>
		Evet	4 (8,2)	2 (18,2)	
	Tablet	Hayır	26 (53,1)	4 (36,4)	<i>s0,506</i>
		Evet	23 (46,9)	7 (63,6)	
	Telefon	Hayır	11 (22,4)	5 (45,5)	<i>s0,143</i>
		Evet	38 (77,6)	6 (54,5)	
	Tv-Oyun Konsolu	Hayır	44 (89,8)	10 (90,9)	<i>s1,000</i>
		Evet	5 (10,2)	1 (9,1)	
Çocuğun Günde Dijital İçerikli Oyun Oynama Süresi		0-1 Saat	17 (34,7)	4 (36,4)	<i>h1,000</i>
		1-2 Saat	17 (34,7)	4 (36,4)	
		2-3 Saat	15 (30,6)	3 (27,3)	
Çocuğun Oynadığı Dijital İçerikli Oyun Türü	Eğitici İçerikli	Hayır	21 (42,9)	6 (54,5)	<i>s0,520</i>
		Evet	28 (57,1)	5 (45,5)	
	Eğlence İçerikli	Hayır	20 (40,8)	2 (18,2)	<i>s0,299</i>
		Evet	29 (59,2)	9 (81,8)	
	Siddet İçerikli	Hayır	41 (83,7)	11 (100,0)	<i>s0,330</i>

	Evet	8 (16,3)	0 (0,0)	
Yarışma	Hayır	30 (61,2)	8 (72,7)	<i>*0,731</i>
İçerikli	Evet	19 (38,8)	3 (27,3)	

^sFisher's Exact Test ^hFisher Freeman Halton Test

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken bilgisayar tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken tablet tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken telefon tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken Tv-Oyun konsolu tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Günlük dijital içerikli oyun oynama sürelerine göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün eğitici içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün eğlence içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün şiddet içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün yarışma içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi Dil alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 15: Dijital Oyuna İlişkin Özelliklere Göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi

			Kaba Motor Gelişim Alt Boyut Sonucunun Değerlendirilmesi		p
			Normal	Anormal	
			n (%)	n (%)	
Çocuğun Dijital İçerikli Oyun Oynarken Tercih Ettiği Teknoloji Aleti	Bilgisayar	Hayır	47 (90,4)	7 (87,5)	§1,000
		Evet	5 (9,6)	1 (12,5)	
	Tablet	Hayır	28 (53,8)	2 (25,0)	§0,254
		Evet	24 (46,2)	6 (75,0)	
	Telefon	Hayır	13 (25,0)	3 (37,5)	§0,429
		Evet	39 (75,0)	5 (62,5)	
	Tv-Oyun Konsolu	Hayır	48 (92,3)	6 (75,0)	§0,178
		Evet	4 (7,7)	2 (25,0)	
Çocuğun Günde Dijital İçerikli Oyun Oynama Süresi	0-1 Saat	19 (36,5)	2 (25,0)	^0,895	
	1-2 Saat	18 (34,6)	3 (37,5)		
	2-3 Saat	15 (28,8)	3 (37,5)		
Çocuğun Oynadığı Dijital İçerikli Oyun Türü	Eğitici İçerikli	Hayır	23 (44,2)	4 (50,0)	§1,000
		Evet	29 (55,8)	4 (50,0)	
	Eğlence İçerikli	Hayır	20 (38,5)	2 (25,0)	§0,698
		Evet	32 (61,5)	6 (75,0)	
	Şiddet İçerikli	Hayır	44 (84,6)	8 (100,0)	§0,582
		Evet	8 (15,4)	0 (0,0)	
	Yarışma İçerikli	Hayır	32 (61,5)	6 (75,0)	§0,698
		Evet	20 (38,5)	2 (25,0)	

§Fisher's Exact Test ^Fisher Freeman Halton Test

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken bilgisayar tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken tablet tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken telefon tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuğun dijital içerikli oyun oynarken Tv-Oyun konsolu tercih etmesi durumuna göre Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Günlük dijital içerikli oyun oynama sürelerine göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün eğitici içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün eğlence içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün şiddet içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).

Oynanan dijital içerikli oyun türünün yarışma içerikli olmasına göre çocuğun Denver II Gelişim Tarama Testi Kaba Motor alt boyut sonucunun anormal olması oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$).



VI. BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular çerçevesinde araştırmaya temel olmuş problemler tartışılmış ve de elde edilen bulgulara ilişkin yorumlar sunulmuştur.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Oyunlar, insan davranışı ve deneyiminin bütünleyici bir parçasıdır. Özellikle son yirmi yılda, bilgisayar teknolojisinin mevcudiyeti ve kullanımı, boş zaman etkinlikleri dünyasını önemli ölçüde artırmış ve değiştirmiştir. İnternet kullanımı ve bilgisayar oyunu oynama, sosyal ve geleneksel kitle iletişim araçlarının yanı sıra çocuklar ve ergenler için ortak faaliyetler haline gelmiştir. ABD'den gelen son veriler, çeşitli elektronik medyanın (cep telefonları, televizyon ve videolar, bilgisayar kullanımı gibi) eğlence amaçlı kullanımı ile 5-10 yaşındakilerin günde 8 saat ve ergenlerin günde müzik, yazılı medya, Web sayfaları, sosyal medya, telefon görüşmeleri ve metin mesajları hariç 11 saatten fazla meşgul olduğunu göstermektedir (Common Sense Media, 2017). Bu, okulda veya arkadaşlarıyla geçirdikleri zamandan daha fazlasını kapsamaktadır. Çoğu birey için bilgisayar oyunları eğlenceli ve uyarıcı bir aktivitedir. Çeşitli içsel ve kişiler arası risk faktörlerine sahip kişiler, bununla birlikte bireysel sorunların üstesinden gelmek için bir strateji olarak oyun oynamak için bilgisayar kullanmaya ilgi duyabilirler. Oyun oynamak ve oyunla ilgili zevk arayışı, 'normal' ilişkilerin, okul veya işle ilgili görevlerin ve hatta temel fiziksel ihtiyaçların ihmal edilmesine yol açabilir. Bu nedenle bilgisayar oyunu, eğlenceli bir aktiviteden patolojik ve hatta bağımlılık yapan kullanıma kadar bir süreklilik olarak kavramsallaştırılabilmektedir. Zihinsel Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı, Beşinci Baskı (DSM-5) İnternet Oyun Bozukluğunu şu şekilde kavramsallaştırır: İnternet oyun bozukluğu, bilgisayar oyunlarına günde 8 ila 10 saat veya daha fazla ve haftada en az 30 saat, tipik olarak İnternet tabanlı grup oyunlarında, özellikle çok oyunculu çevrimiçi rol yapma oyunları sürekli ve tekrarlayan katılımdır (American Psychiatric Association, 2013). İnternet oyun bozukluğu, yalnızca 2013'te tanımlandığından, önceki literatür bu klinik durumu tanımlamak için İnternet veya bilgisayar bağımlılığı gibi çeşitli terimler kullanılmaktadır. İnternet veya bilgisayar bağımlılığı, genç yetişkinler için tipik olsa da, okul öncesi ve ergenlik öncesi çocuklar

Web tabanlı olmayan oyunları tercih eder (Akay, K., 2015). Bu nedenle, Amerikan Psikiyatri Birliği tanımı, daha küçük çocuklar ve çevrimdışı oynayanlar için tam olarak uymayabilir.

Oyun bağımlısı birçok çocuk, sağlıklarını tehlikeye atacak, akademik olarak başarısız olacak ve izole ve depresif hale gelebilmektedir (Akçay, D. ve Emiroğlu, O. N, 2016). Dijital oyun bağımlılığının kişisel, ailesel ve çevresel risk faktörlerinin ve komorbid durumların bozukluğun gelişmesine ve sürdürülmesine katkıda bulunacağına dair bazı kanıtlar bulunmaktadır (Akça, R. P., 2012).

Oyun bağımlılığını verdiği zararlarla ilgili en katı kriterleri temsil eden, kesit psikososyal ve sağlıkla ilgili sorunlara rağmen tanısal kanıt, tolerans, kontrol kaybı, diğer ilgilerden vazgeçme ve aşırı kullanımdır (Akçay, D. ve Emiroğlu, O. N, 2016)

Oyun, "Dış etkenler" bölümünde açıklandığı gibi, kendisini birden fazla mekanizmayla pekiştirir. Bağımlılığa giden yol, vurgunun eğlenceden kontrolü kaybetme yoluyla takıntıya dönüşmesiyle karakterize edilir (Akçay, İ., 2006)

Sonuç olarak oyun bağımlılığı karmaşık bir psikososyal geçmişe sahip karmaşık, tehlike arz eden bir bozukluk ve birçok kişisel, nörobiyolojik, ailesel, sosyal ve oyunun doğasında bulunan oyun bağımlılığını destekleyen birçok faktör bulunmaktadır.

Bu çalışma da ise 5-6 yaş grubu (60-79 aylık) anaokulu çocuklarının dijital oyun bağımlılığı eğilimi ölçeği ile Denver II gelişimsel tarama testine göre ince motor, kaba motor, dil ve kişisel sosyal gelişimlerinin yaş uygunluğuna göre normal, şüpheli veya anormal çıkan sonuçlarının karşılaştırması amaçlanmıştır. Teste katılacak çocukların annelerinden ilk aşamada sosyodemografik bilgi formu ve sonrasında dijital oyun bağımlılığı eğilim ölçeği doldurulması istenmiş ve sonrasında ebeveyninden izin alınan çocuklara Denver II gelişimsel tarama testi uygulanmıştır. Denver testi uygulanan çocukların yaşa bağlı gelişim parametreleri ile dijital oyun bağımlılığı eğilimleri karşılaştırıldığında süre arttıkça gelişim parametrelerinde de anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. K. S. Budak'ın (2020), yaptığı çalışmada da benzer ölçüde her iki cinsiyetteki çocuklarda 61-72 aylık çocuklarda diğer yaş gruplarına göre (48-60 ay ve 73 ay üstü) yüksek bağımlılık eğilimine sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca tablet ve telefon gibi erişimi kolay cihazların dijital içerikli oyun içerikleri konusunda daha fazla tercih edildiği de saptanmıştır. Okul öncesi yaş grubu dijital içerikli oyun oynarken

ebeveynlerinin kontrolü altında bu cihazları kullanmaktadır. Brito ve diğerleri (2017), çocuklara dijital araçları tanıtan ve telefon, tablet gibi cihazlara yaklaşımlarını şekillendirenlerin aile davranışları olduğunu vurgulamıştır. Buna ek olarak Nikken ve Schols (2015), erken yaşlardaki çocukların alışkanlık edinebilmek için ebeveynin olumlu rehberlik yapmasına ihtiyaç duyduğunu ifade eder. Erken yaştaki çocuk için ebeveynin rol model oluşu da ayrıca önemli bir yere sahiptir. Bu sebeple teknolojinin içine doğan çocukların yaygın bir şekilde dijital içerikli oyunlar oynaması, çocuğun gelişim aşamalarını psikolojik ve fizyolojik anlamda etkilediği için sınırlandırma ve ebeveyn kontrolüne ihtiyaç duyulmaktadır.

Ebeveynlerin eğitim durumu ve diğer parametreler arasındaki ilişki değerlendirildiğinde ise anlamlı bir farka ulaşılamamıştır. Fakat diğer çalışmalara bakıldığında ise benzer olmayan şekilde, eğitim düzeyi arttıkça kısıtlayıcı ve aktif stratejiler uygulayan ebeveynlerin dijital yaşam konusunda farkındalık sahibi olduğunu göstermektedir (Livingstone ve diğerleri, 2015). Akçay ve Özcebe, (2012) de ebeveynin öğrenim düzeyi arttıkça sürece müdahale ve dijital etkileşim süresinde sınırlayıcı uygulamalar koyduklarını ifade etmiştir. Türkiye'deki ebeveynlerin dijital oyun konusunda bilgi sahibi olmadığını gösteren araştırmalarda hali hazırda bulunmaktadır (Hazar ve Altun, 2016).

Sosyodemografik bilgilerdeki gelir durum düzeyleri diğer parametrelerle karşılaştırıldığında anlamlı bir farka ulaşılmamıştır. Fakat Common Sense Media'nın 2017'de yayımladığı rapora göre gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının ekran süresi düşük gelir ailelere oranla 2 kat olduğu yönündedir bu da benim araştırmam ile benzer değildir. Bu araştırmada gelir düzeyinin anlamlı bir sonucu olmamasının sebebi; 2016 yılında TÜİK verilerine göre %96.9 gibi bir oranla hanelerde akıllı telefon bulunması olduğunu düşünülebilir. Sonuç olarak günümüzde sosyoekonomik düzey fark etmeksizin dijital araçlar artık her hane için ulaşılabilir bir hal almıştır.

Araştırmanın son kısmındaki verilerden elde edilen sonuçlara göre, çocukların gelişim parametreleri ve dijital oyun bağımlılık eğilimleri arasındaki ilişki ele alınmıştır. Bu sonuçlara göre dijital oyunlarda geçirilen süre arttıkça, dijital oyun bağımlılığı eğilim ölçeğinden alınan puanlarda artmaktadır. Okul öncesi dönemde dijital oyunların olumsuz içeriklerine maruz kalan çocuklarda saldırganlık gibi problemleri davranış biçimleri de gözlemlenmektedir (Anderson ve diğ., 2010; Bilgi; Browne ve Hamilton,

2005; Ergün, 2015; Hastings ve diğ., 2009; Kars, 2010; Sherry, 2001). Problem davranışları ve şiddet içerikli video oyunları arasındaki ilişki ele alındığında; şiddet içerikli video oyunlarını oynamanın saldırgan davranışları arttıracaklarını gösteren bir sonuca ulaşılmıştır (Anderson ve diğ., 2010). Bunun yanı sıra Lawrence (2018), çocukların dijital içerikli oyunları oynarken kullandıkları araçlar ile birbiri ile iletişim kurduğunu ve bu sayede dijital araçların bilinçli kullanılması çocuklar için faydalı olacağını ortaya koymuştur. Bu araştırmada gelişim parametreleri açısından istatistiksel bir anlamlılık bulunmamıştır. Urfa D.T. (2020)'nin yaptığı çalışmada ise bulunan verilerle benzer olmayan bir sonuç olarak; tablet veya akıllı telefon kullanımının kişisel sosyal gelişimde işlevsellikte bozulmalar ve kontrol güçlüğü, dil gelişiminde ise sosyal izolasyon ve işlevsellikte bozulmalar olduğunu bulmuştur. Ayrıca kaba motor gelişimi açısından ebeveyn bilgi tutumu çocuk üzerinde olumlu yönde etki sahibi olduğunu bulmuştur (Urfa, D.T., 2020). Sonuç kısmında ise telefon veya tablet gibi ulaşılabilirliği kolay olan cihazların çocukların gelişim düzeyinde olumsuz etkiye sahip olduğu aynı araştırmada elde edilen bulgulardandır.

Sonuç olarak bu araştırma, anaokulu- kreş çocuklarının gelişim parametrelerinin; ince motor, kaba motor, dil ve kişisel sosyal alandaki gelişimlerinin takip edilmesi, desteklenmesi ve ayrıca dijital içerikli oyunların süresi ve çeşidine yönelik ebeveynlerin bilinçli bir tüketici olma yolunda çocuklarına sınırlayıcı müdahaleleri çocuğun hayatını kolaylaştırıcı bir etkiye sahip olacaktır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Ebeveynlere Yönelik Öneriler

Ebeveynler çocuklarını koruma altına alabilmek adına bir teknoloji sözleşmesi oluşturup, gün içerisinde “Yaş X 10 dk.” olacak şekilde bir süre sınırlaması planlayıp, bunu neden yaptıkları konusunda çocuğu bilgilendirmesi gerekir. Bu bilgilendirme çocuğun beynine ne ölçüde zarar verdiği ve bunu önlemek için neler yapabiliriz üzerine konuşulması önerilmektedir.

Çocuğun oynayacağı oyunların içerikleri ebeveynle birlikte incelenerek yine yaşa uygunluk çerçevesine uyup uymadığına bakılması önerilmektedir.

Araştırmaya dahil olan ve bağımlılık eğilimi yüksek çıkan çocukların sanatsal hobiler, egzersizler ve fiziksel aktiviteye yönlendirilmesi önerilmektedir. Ayrıca dijital oyunlara bağımlılık eğilimi yüksek çıkan çocuklara gerçek hayatta oynayacakları, deneyime dayalı alternatif oyunlar önerilmektedir. Çünkü dijital oyun bağımlılığı diğer bağımlılıklarda olduğu gibi yüksek risk taşımaktadır.

Çocuğun gelişim seviyesine uygun oyunlar seçilmesi, oynamaması gereken oyunlarında nedenleri çocuğa kısa ama net bir şekilde anlatılması önerilmektedir. Seçilen oyun zararları açısından analiz edilmesi için önce ebeveyn tarafından oynanması ve oyun içerisinde bulunan zararlı kısımların analiz edilmesi önerilmektedir. Böylece çocuğun maruz kalacağı kötü içeriklerin zararları önlenmesi sağlanabilir. Oyun seçimi konusunda birlikte karar vermek çocuğun kendi bir birey olarak hissetmesini de sağlayacaktır. Ayrıca dijital içerikli oyunlar hakkında çocukla konuşmak onun dijital farkındalığı arttırıp ebeveyni ile olan ilişkisini de kuvvetlendirecektir.

Bağımlılık eğilimi yüksek olan çocuklarda uzmana desteği almak ayrıca önem taşımaktadır. Bu sayede çocuğun zarar görmeden süreci sağlıklı bir şekilde atlatabilir.

Ayrıca Denver testinden “Anormal” olarak değerlendirme sonucu alan çocukların hangi alanda bir gelişme geriliği sergiliyorsa o alanda desteklenmesi ve bu açığının kapatılması yönünde bir uzmanla çalışması önerilmektedir.

5.2.2. Gelecek Çalışmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırma pandemi döneminde, çocukların ekran sürelerinin artması ön görülerek dijital içerikli oyunlara ne kadar süre maruz kaldığı ve bunların çocuğun gelişim alanları üzerine olan etkisine yönelik bir görüş doğrultusunda planlanmıştır. Fakat pandemi öncesi ver elde edilemediğinden dolayı, yine pandemi süresini kapsayacak şekilde ölçümler yapılmıştır. Araştırma sırasında Covid-19 geçiren sınıfın kapatılması veya okulların online geçmesinden dolayı tezin süresi uzamış ve vaktinde bitirilememiştir. Bu sebeple yapılacak bir sonraki araştırma dünyanın veya ülkenin içinde bulunduğu sosyal veya ekonomik her türlü etki yaratacak durumun iyi analiz edilip, planlama süresininse ona uygun bir şekilde yapılması önerilebilir.

Bir diğ er önerim ise araştırmaya başlamadan önce araştırmaya katılacak olan  ocuklara Cognitive Assesment System (CAS) testi uygulanıp çocukların derinlemesine incelenmesi, test sonucunu etkileyecek olan zek   seviyesi, öğrenim g   l ğ , dikkat eksiliğ i ve hiperaktivite bozukluğ u gibi verilerin detaylıya ele alınmasıdır.  ocuğ un zayıf olduğ u alanlar üzerine herhangi bir farklı değ işkenin etkisi olup olmadığ ına bakılabilir.



KAYNAKLAR

- Akay, K. (2015). "Dijital Oyunların Üretim Sürecinde Mekanın İşlevsel Rolü". Folklor/Edebiyat, Cilt 21, Sayı 83, ss. 365-387.
- Akça, R. P. (2012). Ana- babaların çocuk yetiştirmede aşırı koruyucu olmaları, Akademik Bakış Dergisi 29, 1- 13
- Akçay, D. ve Emiroğlu, O. N2016). Medya etkileşimine bağlı okul öncesi dönemdeki çocukta saldırganlık davranışı. Türkiye Klinikleri J Public Health Nurs- Special Topics, 2(1), 116-120.
- Akçay, D. ve Özcebe, H. (2012). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve ailelerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının değerlendirilmesi. Çocuk Dergisi, 12(2), 66-71.
- Akçay, İ. (2006). *Farklı Ülkelerde Okul Öncesi Öğrencilerine Yönelik Çevre Eğitimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- American Psychiatric Association. (2013). DSM-5'te Alkol ve Madde Kullanım Bozuklukları, http://cappsy.org/archives/vol7/no4/cap_07_04_09.pdf, (Erişim tarihi: 22.02.2021).
- Anderson, C. A., Shibuya, A., Ihori, N., Swing, E. L., Bushman, B. J., Sakamoto, A., ... Saleem, M. (2010). Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in eastern and western countries: a meta-analytic review. Psychological Bulletin, 136(2), 151–173.
- Aral, N. ve Baran, G. (2000). Çocuk Gelişimi I. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Arı, M. (2003). Türkiye’de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi. M. Sevinç (Ed.), *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimdeki Yeni Yaklaşımlar* içinde (s. 31-35). İstanbul: Morpa Kültür Yayıncılık.
- Aslan, N. & Cansever, B., A. (2007). Okuldaki sosyal etkinliklere katılımda ebeveyn-çocuk etkileşimi (kültürlerarası bir karşılaştırma), Ege Eğitim Dergisi 8(1), 113-131.
- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (4-6 Yaş), AİBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(2), 87-101
- Ayan, S. (2016). *Oyunla Renklendir Hayatı*, 1. Baskı, Ankara: Vize Yayıncılık

- Ayan, S. ve Memiş, U. A. (2012), Erken Çocukluk Döneminde Oyun, Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilim Dergisi, C.14 (2): 143-149.
- Balat, G. U. (2007). İlköğretime başlayan çocukların anne babalarının çocuk yetiştirme tutumlarının okul öncesi eğitimden yararlanma düzeylerine göre incelenmesi, Eğitim ve Bilim 32(143), 89-99.
- Baron, O., Buelga, S., & Cava, M. (2016). The Influence of School Climate and Family Climate among Adolescents Victims of Cyberbullying. Comunicar, 46(XXIV), 57-65.
- Bayhan, P. ve Artan İ. (2004). Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi. İstanbul: Morpa.
- Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu [BTK], (2020). <https://www.btk.gov.tr/sayfasından> 07.02.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu [BTK]. (2017). Dijital oyunlar için çocuk ve aile rehberliği çalıştay. Sonuç Raporu. <https://ailevecalisma.gov.tr/media/2496/dijital-oyunlar-icin-cocuk-ve-aile-rehberligi-calistayi-raporu.pdf> sayfasından 07.02.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Bilgi, A. (2005). Bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan ilköğretim öğrencilerinin saldırganlık, depresyon ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Brito, R. (2016). “Who taught you how to play?”, “I did!” Digital practices and skills of children under 6. Media Education, 7(2), 281-302. doi: 10.14605/MED721607
- Brito, R., Francisco, R., Dias, P., & Chaudron, S. (2017). Family dynamics in digital homes: the role played by parental mediation in young children’s digital practices around 14 european countries. Contemporary Family Therapy, 39, 271–280. doi: 10.1007/s10591-017-9431-0
- Browne, K. D., & Hamilton-Giachritsis, C. (2005). The influence of violent media on children and adolescents: a public health approach. The Lancet, 365, 702-710. doi: 10.1016/S0140-6736(05)17952-5
- Common Sense Media. (2017). The Common Sense Census: Media Use By Kids Age Zero To Eight. <https://www.commonsensemedia.org/research/the-common-sense-census-media-use-by-kids-age-zero-to-eight-2017> sayfasından 12.08.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Computers in Human Behavior 23(3), 920–941.

- Coşkun, A. (2010). Küçük yaşta yoğun spor yapan çocuklarda, bilişsel yapının ve motor gelişimin insan çizim ve motor gelişim testleriyle araştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çalışkan, N. & Karadağ, E. (2008). *Kuramdan-Uygulamaya İlköğretimde Drama "Oyun ve İşleyiş Örnekleriyle"*. (2.Baskı). Anı Yayıncılık, Ankara.
- Çelebi, B. (2010). Hareket eğitiminin okulöncesi eğitim kurumlarındaki 5–6 yaş grubu çocuklarda fiziksel ve motor gelişime etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Darçın, A. E.(2014, October). *Bağımlılık*. Retrieved March 20, 2017.
- Dülger, Volkan M. (2004). *Bilişim Suçları*. Seçkin Yayınevi, Ankara,
- Eni, B. (2017). *Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ve Algıladıkları Ebeveyn Tutumlarının Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Ergün, G. (2015). Şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık eğilimlerinin ve benlik saygı düzeylerinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Ferah, A. (2001). Her Yönüyle Türkçe İlk Okuma-Yazma. İstanbul: MEB Yayınevi.
- Gallahue, D. L., Ozmun, J. C. & Goodway, J. D. (2014). Motor gelişimi anlamak. Bebekler, çocuklar, ergenler, yetişkinler. (Çev. D. S. Özer ve A. Aktop). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gökçearslan, Ş. ve Durakoğlu, A. (2014). “Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Bağımlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi.” *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23: 419-435.
- Gresham, F., M. & Elliott, S., N. (1990). Social skills rating system. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Griffiths, M. (1999). Internet addiction: fact or fiction ? Nottingham: The Psychologist.
- Griffiths, M. (2000). “Internet addiction - Time to be taken seriously?” *Addiction Research*, 8(5), 413-418.
- Gültekin Akduman, G. (2010). “Okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi”. Gülten Uyanık Balat (Ed.) *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (pp.2-14). Ankara: Pegem Akademi.

- Güenalp, A. (2007). Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Öz güven Duygusunun Gelişimine Etkisi (Aksaray İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Hastings, E. C., Karas, T. L., Winsler, A., Way, E., Madigan, A., Tyler, S. (2009). Young children's video/computer game use: Relations with school performance and behavior. *Issues in Mental Health Nursing*, 30, 638–649. doi:10.1080/01612840903050414
- Hazar, Z., Hazar, M. ve Altun, M. (2016). 6-14 yaş çocukların dijital oyunlarına ilişkin ebeveyn görüşleri (nitel bir araştırma). *Uluslararası Hakemli İletişim ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 12, 40-64.
- Heseltine, P.; Holborn, J. (1987). *Playgrounds: The Planning And Construction Of Play Environments*. The Mitchell Pub. Co. Ltd, London.
- Horzum, M. B., Ayas, T. ve Çakır Balta, Ö. (2008). “Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği”. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 76-88.
- Huang H., Leung L. (2010). Instant Messaging Addiction Among Teenagers: Abstracting from the Chinese Experience. In: Johnson B. (eds) *Addiction Medicine*. Springer, New York, NY. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-0338-9_33 (Erişim tarihi: 17.02.2021).
- Huang, H., & Leung, L. (2010). Instant messaging addiction among teenagers: Abstracting from the chinese experience. *Original Articles*, 12(6), 675-679.
- Irmak, A. Y., & Erdoğan, S. (2016). “Ergen Ve Genç Erişkinlerde Dijital Oyun Bağımlılığı: Güncel Bir Bakış” *Türk Psikiyatri Dergisi*, 1-11.
- Junco, R., & Cotten, S. R. (2011). Perceived academic effects of instant messaging use. *Computers & Education*, 56(2), 370-378.
- Kadim M. (2012). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Oyun Öğretimine İlişkin Öz Yeterliliklerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kagan, S. L. (2003). Children's readiness for school: Issues in assessment. *International Journal of Early Childhood*, 35(1&2), 114-120.
- Kandır, A. & Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum Dergisi* 4(14), 33-38.

- Kapıkıran, N., İvrendi, A., & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(1), 20-28.
- Kappas, A., & Krämer, N. C. (Eds.) (2011). Face-to-face Communication over the Internet: Emotions in a Web of Culture. Cambridge: Cambridge University Press.
- KARABAĞ, S. (1995). Dil Edinim Sürecinde Sözcüklerin Anlamlandırılması ve Kavram Gelişimi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: A. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kars, G.B. (2010). Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının çocuklarda saldırganlığa etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kartal, B. (2020). “Türkiye'deki Sosyal Medya ve İnternet Kullanım Oranları Belli Oldu”. Webtekno. <https://www.webtekno.com/turkiye-sosyal-medya-internet-kullanim-oranlari-h96245.html>, (Erişim tarihi: 17.02.2021).
- Kartal, H. (2007). Erken çocukluk eğitimi programlarından anne-çocuk eğitim programı'nın altı yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi, İlköğretim Online, 6(2), 234-248.
- Kerdellan, K., & Greziyon, G. (2006). How Internet and Video Games are Forming Tomorrow's Adults. Tr. from French.Ekaterinburg: U-Facroria.
- Khrulyova A. A., & Sakhieva R. G. (2017). Forming of Informational Culture as a Necessary Condition of the Level Raising of Higher Education. Man In India, 97(15), 211-225.
- Kim Y, Smith D. (2017). Pedagogical and technological augmentation of mobile learning for young children interactive learning environments. Interactive Learning Environments. 25(1):4-16.
- Köroğlu, E. (2015). Psikiyatri Sözlüğü. Ankara: Hyb Yayıncılık.
- Kuru Turaşlı, N. (2012). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. In. G. Haktanır (Ed.). Okul Öncesi Eğitime Giriş İçinde (s.1-23). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kuss, D. J. (2011). Online social networking and addiction-a review of the psychological literature. International Journal of Environmental Research and Public Health, 8, 3528 - 3552.
- Küçükturan, A. G. (2005). Anne baba tutum ölçeği. Eurasian Journal of Educational Research (EJER), 19, 238- 250.

- Lawrence, S. M. (2018). Preschool children and ipads: observations of social interactions during digital play. *Early Education and Development*, 29(2), 207-228.doi: 10.1080/10409289.2017.1379303.
- Litjens, I. ve Taguma, M. (2010). Revised literature overview for the 7th meeting of the network on early childhood education and care from OECD, EDU/EDPC/ECEC (2010), 3.
- Livingstone, S. (2007). Strategies of parental regulation in the media-rich home.
- Livingstone, S., & Haddon, L. (2009). EU Kids Online: Final report. LSE, London: UK, EU Kids Online. <http://eprints.lse.ac.uk/24372/> sayfasından 08.09.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Livingstone, S., & Helsper, E. (2008). Parental mediation and children's internet use. *Journal Of Broadcasting & Electronic Media*, 52 (4), 581-599.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full findings. London: EU Kids Online, LSE.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S., & Lagae, K. (2015). How parents of young children manage digital devices at home: The role of income, education and parental style. London: EU Kids Online, LSE.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara: Milli Eğitim.
- Moore K. & Lynn, L. (2003). Does early physical activity predict body fat change throughout childhood? *Preventive Medicine*. 37, 10-17.
- Moore, R.C. (1974). Patterns of Activity in Time and Space: The ecology of a Neighborhood Playgrounds. Architectural Press, US.
- Mustafaoğlu, R. ve Yasacı, Z. (2018). "Dijital Oyun Oynamanın Çocukların Ruhsal ve Fiziksel Sağlığı Üzerine Olumsuz Etkileri." *Bağımlılık Dergisi*, 19 (3): 51-58.
- Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z., Özdiñler, A. R. (2018). Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*. 5(2):1-21.
- Nalçaoğlu, H. (2007). "İnternet ve Görselin İmhası: İnternet İçeriğini Analiz Etmek İçin Kuramsal Model Arayışları", *Yeni Medya Çalışmaları*, (der: Mutlu Binark), Dipnot Yayınları, Ankara, s. 45-70.

- Nikken, P., & Jansz, J. (2014) Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use, *Learning, Media and Technology*, 39(2), 250-266, DOI: 10.1080/17439884.2013.782038
- Nikken, P., & Schols, M. (2015). How and why parents guide the media use of young children. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 3423–3435. doi: 10.1007/s10826-015-0144-4.
- Oktaý, A. (2007). Yaşamanın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Oktaý, A. (2010). “İlköğretime hazır oluş ve hazır oluşu etkileyen temel faktörler”. A. Oktaý, (Ed.), İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları içinde (21-34). Ankara: Pegem Akademi.
- Oktaý, A. ve Unutkan, Ö. P. (2003). “İlköğretime hazır oluş ve okul öncesi eğitimle ilköğretimin karşılaştırılması”. M. Sevinç, (Ed.), Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar içinde (145-155). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Onur & N. Güney (Ed.), Türkiye’de Çocuk Oyunları: Araştırmalar (S. 68-77). Ankara:
- Onur, B. ve Güneyi N. (2004). Türkiye’de Çocuk Oyunları: Araştırmalar. Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, Kök Yayıncılık, Ankara:
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Çakmak, E. K., Özyürek, A., Akduman, G. G., Günindi, Y., Kutlu, Ö., Çoban, A., Yurt, Ö., Koğar, H. & Karayol, S. (2015). Okul öncesi sosyal beceri destek projesinde geliştirilen ölçme-değerlendirme araç ve yöntemlerinin tanıtımı, *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 74-83.
- Öncel, M., & Tekin, A. (2015). “Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ve Yalnızlık Durumlarının İncelenmesi”. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 2(4), 7-17.
- Özer, D. S. ve Özer, M. K. (2016). Çocuklarda motor gelişim. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Özmert, E. N. (2005). Erken çocukluk gelişiminin desteklenmesi-I: Beslenme. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 48, 179-195.
- Pekdoğan, S. (2017). “Sınıf Öğretmenlerinin İlkokula Hazırlık Sürecinde Okul Öncesi Eğitimden Beklentileri.” Yaşadıkça Eğitim, Cilt 31, Sayı 2, Yıl 2017, s. 1-22.

- Prot, S., Anderson, C. A., Gentile, D. A., et al. (2014). The positive and negative effects of video game play. *Media & the Well-Being of Children & Adolescents*. 109-28.
- Ramazan, O. ve Demir, S. (2011). “Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36–48 aylık çocukların bilişsel gelişim düzeyleri”. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, Cilt 1, Sayı 2,
- Rosen, L. D, Felt, J., Lim, A. et al. (2014). Media and technology use predicts ill-being among children, preteens and teenagers independent of the negative health impacts of exercise and eating habits. *Comput Human Behav*. 35: 364-75.
- Savcı, M., & Aysan, F. (2017). “Teknolojik Bağımlılıklar Ve Sosyal Bağlılık: İnternet Bağımlılığı, Sosyal Medya Bağımlılığı, Dijital Oyun Bağımlılığı Ve Akıllı Telefon Bağımlılığının Sosyal Bağlılığı Yordayıcı Etkisi”. *Düşünen Adam*, 30(3), 202-216.
- Semerci, B. (2020). “Oyunun Beyin Gelişimi Ve Yaratıcılık Üzerine Etkisi”, <https://bengisemerci.com/oyunun-beyin-gelisimi-ve-yaraticilik-uzerine-etkisi/>, (Erişim tarihi: 21.02.2021).
- Smith-Donald, R., Raver, C. C., Hayes, T., & Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of the Preschool Self-regulation Assessment (PSRA) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly*, 22(2), 173-187.
- Smith, J. (2021). Technology Addiction, Sandstonecare. <https://www.sandstonecare.com/resources/substance-abuse/technology-addiction>, (Erişim tarihi: 17.02.2021).
- Steen, B. F. (2011). Promoting healthy transitions from preschool to kindergarten. *Young Children*, 1(6), 90-95.
- Suler, J. (2014). The Psychology of Cyberspace. URL: www.rider.edu/~suler/psycyber/psycyber.html Symposium «Internet-addiction: Psychological Natureanddevelopment dynamics» (2009). Moscow: Moscow State University. URL: <http://www.psy.msu.ru/science/conference/internet/2009/brief.html>, (Erişim tarihi: 10.06.2021).
- Sülkan, Z., Belik, Ş., Ulcay, S., Erkmen, T., Keskinel, İ., Mollaoğlu, Ş. ve Gökart, A. (1980). *Okul Öncesi Eğitimi El Kitabı*, Redhouse Yayınevi, İstanbul

- Şahin, M. (2007). Madde Bağımlılığı Konusunda Türkiye’de Yapılmış Olan Lisansüstü Tezler Üzerine Bir Değerlendirme. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.. Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tanrıbuyurdu, E. F., & Yıldız, T. G. (2014). “Okul öncesi öz-düzenleme ölçeği (OÖDÖ): Türkiye uyarlama çalışması”. Eğitim ve Bilim, 39(176).
- Taylan, H. H., Kara, H. Z. ve Durğun, A. (2017). “Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihleri Üzerine Bir Araştırma”. PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3(1).
- TDK, (2021). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>, (Erişim tarihi: 21.02.2021).
- Tercan, H., Dursun, Ş. S. ve Yıldız Bıçakçı, M. (2015). Bebeklik ve ilk çocukluk dönemi tipik (normal) gelişim gösteren çocukların gelişimsel özellikleri. Bebeklik ve ilk çocukluk döneminde (0-36 ay) gelişim, duyuların gelişimi ve desteklenmesi. (Ed. M. Yıldız Bıçakçı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Tsai, C. C., & Lin, S. S. (2003). Internet addiction of adolescents in Taiwan: An interview study. CyberPsychology & Behavior, 6(6), 649 - 652.
- Tuğrul, B. A. (1993). “Okul öncesi dönemde etkin öğretmen modeli”. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri. Ya-Pa Yayınları, Ankara.
- TUİK, (2020). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, 2020, [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679) (Erişim tarihi: 22.02.2021).
- Türk Sanayicileri ve İş Adamları Derneği. (2005). Doğru Başlangıç: Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim. İstanbul: Graphis.
- Türkiye Bağımlılıkla Mücadele Eğitim Programı (2016). Teknolojiye Bağımlı Yaşama! TBM Alan Kitaplığı Dizisi: 4. Kültür Sanat Basımevi.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TUİK) (2013). 06-15 Yaş grubu çocuklarda bilişim teknolojileri kullanımı ve medya. <http://www.tuik.gov.tr/MicroVeri/HHBTKA2013/turkce/index.html> sayfasından 28.09.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TUİK) (2019). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması. <http://tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=30574> sayfasından erişim 28.09.2019 tarihinde sağlanmıştır.
- Uğurlu, T. T., ğengül, C. B., & ğengül, C. (2012). Bağımlılık Psikofarmakolojisi. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 4(1)

- Urfa, D. T. (2020). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Düzeylerinde Akıllı Telefon/Tablet Kullanım Alışkanlıklarının ve Buna Yönelik Anne Baba Tutumlarının Rolü
- Uyanık Balat, G., Yalçın, A., Yemenici, F., Sabancı, H., Kalaycı, K. K., Halisdemir, M., Bakülü, N., Hazar, R. G., Köse, S., & Ünsal, Y. (2012). Okul Öncesinde Değerler Eğitimi Ve Etkinlik Örnekleri. Ankara, Pegem yayıncılık.
- Uyanık Ö , Kandır A. (2010). Early Academic Skills in Preschool Period. Journal of Theoretical Educational Science. 3(2): 118-134.
- Ünsal, Ö. F. (2010). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60- 72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yapıcı, M. ve Ulu, F. (2010). First Grade Teachers' Expectations from Preschool Teachers . Journal of Theoretical Educational Science , 3 (1) , 43-55 .
- Yavuzer, H. (1997). Çocuğunuzun İlk 6 Yılı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1999). Anne-baba ve çocuk. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yılmaz, N. (1999). Anaokulu Öğretmeninin Rehber Kitabı. İstanbul: Yapa.
- Young, K. S. (1996). Psychology of computer use: XL.Addictive use of the internet: a case that breaks the stereotype. Psychological Reports, 3(79), 899-902.
- Yörükoğlu, A. (2011). Çocuk ruh sağlığı / çocuk yetiştirme sanatı ve kişilik gelişimi (31. Basım), İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zembat, R. vd. (2010). Okul Öncesinde Özel Öğretim Yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ek. 4 Demografik Bilgi Formu

EBEVEYN BİLGİLERİ

1-) Sosyo Demografik Bilgi Formu

1.1) EBEVEYN BİLGİLERİ:

1) Anketi dolduran annenin yaşı:

2) Anketi dolduran annenin son mezun olduğu okul;

1. İlk-Orta Okul Mezunu ()

2. Lise Mezunu ()

3. Üniversite Mezunu ()

4. Yüksek Lisans/ Doktora Mezunu()

3) Anketi dolduran annenin mesleği:

4) Ailenizin toplam gelir düzeyi;

1. 0-2000 TL arası ()

2. 2000- 4000 TL arası ()

3. 5000 TL ve üstü ()

5) Medeni durumunuz;

1. Evli ()

2. Boşanmış ()

3. Eşi ölmüş- Dul ()

6) Kaç çocuğunuz var?

1. Tek çocuk ()

2. 2 çocuk ()

3. 3 çocuk ()

4. Diğer () (Bu kısımda kaç çocuğunuz varsa belirtebilirsiniz)

ÇOCUĞUN BİLGİLERİ

1) Çocuğunuzun doğum tarihi (Gün / Ay / Yıl olacak şekilde giriniz) :
...../...../.....

2) Çocuğunuzun cinsiyeti:

Kız ()

Erkek ()

3) Çocuğunuz dijital içerikli oyun oynarken, en çok hangi teknoloji aleti tercih eder?

(Birden fazla şık işaretleyebilirsiniz)

1. Tablet ()

2. Telefon ()

3. Bilgisayar ()

4. Tv/ Konsol oyunları (PlayStation)

4) Çocuğunuz günde kaç saat dijital içerikli oyun oynar?

0-1 saat ()

1-2 saat ()

2-3 saat ()

3 saat ve fazlası ()

5) Çocuğunuz daha çok hangi dijital içerikli oyunlarla oynar (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz);

1. Şiddet içerikli ()

2. Yarışma içerikli ()

3. Eğlence içerikli ()

4. Eğitici içerikli ()

Ek. 5 Dijital Oyun Bağımlılığı Eğilim Ölçeği

Dijital Oyun Bağımlılık Eğilimi Ölçeği

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

Ek. 6 Denver II Gelişimsel Tarama Testi

DENVER 2 GELİŞİMSEL TARAMA TESTİ

Bu test,

Denver II 0-6 yaş arasındaki, sağlıklı görünümde olan çocuklara uygulanmak üzere düzenlenmiştir. Çocuğun yaşına uygun becerilerini değerlendiren bu test, belirti vermemiş olan gelişimsel sorunları taramada, kuşkulu durumları nesnel bir ölçütle doğrulamada ve gelişimsel açıdan risk altındaki çocukları (örneğin perinatal sorunlar geçirmiş bebekleri) izlemede değerlidir. Denver II çocuğun işlevlerdeki becerisini yaşıtları ile karşılaştırır. Zeka testi değil, gelişim testidir. Gelecekteki zihinsel veya uyumsal yeteneği tahmin etmede kullanılamaz. Öğrenme güçlüğü, konuşma bozukluğu, duygusal bozukluk gibi tanılar vermek üzere yapılandırılmamıştır ve fizik muayene veya tanısız değerlendirme yerine kullanılmamalıdır. Denver II, aşağıdaki gelişimsel alanları taramak üzere test formu üzerinde dört bölümde toplanmış 134 maddeden oluşmaktadır:

Kişisel-Sosyal: insanlarla iletişim kurma, bireysel gereksinimlerini karşılayabilme

İnce motor-uyumsal: el-göz koordinasyonu, cisimleri kullanabilme, sorun çözme.

Dil: işitme, anlama, dili kullanma.

Kaba motor: oturma, yürüme, zıplama ve genel olarak koordinasyon yeteneği.

Ayrıca testin sonunda doldurulan 5 adet “Test Davranışı” maddesi uygulayıcının, çocuğun test suresinde davranışlarını ve yeteneklerini nasıl kullandığının değerlendirilmesine yardım eder.

Bu test Gelişimsel Çocuk Nörolojisi Derneği tarafından verilmektedir.

Denver 2 Gelişimsel Tarama Testi Onayı;

Bu test araştırmanın ikinci kısmı olup, Bahçeşehir Okulları kurumunda sizin onayınızla beraber yüz yüze yapılacaktır.

Ben (Adınız Soyadınız), velisi olduğum (Çocuğunuzun Adı, Soyadı)
..... Denver 2 Gelişim Testi Envanterine katılması onaylıyorum.

Ad Soyad:

Tarih:

İmza: