

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

**4-6 YAŞ OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ  
TEKNOLOJİ VE TEKNOLOJİK CİHAZ  
KULLANIMLARIYLA  
ANNELERİNİN MEDYA ARACILIKLARINA GÖRE  
ÖZ-DÜZENLEME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**Rabia Cemre ARSLAN**

**Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ANKARA**

**2022**



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

**4-6 YAŞ OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ  
TEKNOLOJİ VE TEKNOLOJİK CİHAZ KULLANIMLARIYLA  
ANNELERİNİN MEDYA ARACILIKLARINA GÖRE  
ÖZ-DÜZENLEME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**Rabia Cemre ARSLAN**

**Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ DANIŞMANI  
Doç. Dr. Zeynep ÇETİN**

**ANKARA**

**2022**

**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**4-6 YAŞ OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ TEKNOLOJİ ve TEKNOLOJİK CİHAZ**  
**KULLANIMLARIYLA ANNELERİNİN MEDYA ARACILIKLARINA GÖRE**  
**ÖZ-DÜZENLEME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**Rabia Cemre ARSLAN**

**Doç. Dr. Zeynep ÇETİN**

Bu tez çalışması 23/12/2022 tarihinde jürimiz tarafından “Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı” nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Jüri Başkanı:** *Doç. Dr. Fatma ELİBOL*  
*(Sağlık Bilimleri Üniversitesi)*

**Tez Danışmanı:** *Doç. Dr. Zeynep ÇETİN*  
*(Hacettepe Üniversitesi)*

**Üye:** *Doç. Dr. Saniye BENCİK KANGAL*  
*(Hacettepe Üniversitesi)*

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri tarafından uygun bulunmuştur.

23 Aralık 2022

*Prof. Dr. Müge YEMİŞÇİ ÖZKAN*

**Enstitü Müdürü**

## YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan **“Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge”** kapsamında tezimin aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

23/12/2022

Rabia Cemre ARSLAN

*“Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge”*

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulunun** gerekçeli kararı ile altı ay aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, **tezin yapıldığı kurum** tarafından verilir \*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, **ilgili kurum ve kuruluşun önerisi** ile **enstitü** veya **fakültenin** uygun görüşü üzerine **üniversite yönetim kurulu** tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir. Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

\* Tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.**

## ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Doç. Dr. Zeynep ÇETİN danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

**Rabia Cemre ARSLAN**

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans sürecimin en başından beri desteğini esirgemeyen, araştırma sürecini ve akademik dünyayı bana gün geçtikçe daha da sevdiren, kıymetli mentörüm, dünyalar tatlısı hocam, saygı değer danışmanım Doç. Dr. Zeynep ÇETİN başta olmak üzere;

Araştırma süresince görüş ve önerilerini sunan Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü'ndeki tüm değerli hocalarıma,

Çalışmaya katılım sağlayan sevgili annelere ve araştırmanın biricikliğinde başrol sahibi olan ışığımız, geleceğimiz çocuklara,

Tez yazarken beni motive eden, destekleyen sevgili çalışma arkadaşlarıma, dostlarıma,

Bana yeni bakış açıları kazandıran; öğretmeyi, bilhassa öğrenmeyi sevmemde etkileri olan ilk göz ağrılarım sevgili lisans öğrencilerime,

Ne zaman yorulsam zorluklarımı hafifleten, eğlendiren, hayatımdaki en güzel armağanıma, arkadaşşıma, biricik kardeşim Nizam Armağan ARSLAN'a,

Tılsımlı sözleri ve bana inancıyla en büyük destekçilerimden olan dünyalar güzeli annem Mürüvet ARSLAN'a ve akademik serüvenimi sevgiyle destekleyenim, bir tanem, canım babam Yaşar ARSLAN'a, yürekten teşekkürlerimi sunarım.

Canım aileme...

## ÖZET

**Arslan, R. C. 4-6 Yaş Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Teknoloji ve Teknolojik Cihaz Kullanımlarıyla Annelerinin Medya Aracılıklarına Göre Öz-Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2022.** Bu çalışma 2020-2021 yılı içerisinde 4-6 yaşlarında okul öncesi dönem çocuğa sahip 200 anne ile 4-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının, teknoloji ve teknolojik cihaz kullanımlarıyla ebeveyn medya aracılıklarına göre öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışma olarak yapılmıştır. Araştırmada Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği (EÇEMAÖ) ve 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu) kullanılmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler SPSS 25.0 Paket Programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirirken tanımlayıcı istatistik metotları, güvenirlik analizleri yapılmıştır. Normal dağılıma sahip veriler karşılaştırılırken bağımsız iki grup için t testi, ikiden fazla bağımsız grup karşılaştırılırken tek yönlü varyans analizi yapılmış, farkın hangi gruptan meydana geldiğini anlamak için de Bonferroni analizi yapılmıştır. Numerik değişkenler Pearson korelasyonu ile test edilirken, elde edilen değerlerin anlamlı olup olmadığı 0,05 anlamlılık düzeyine göre yorumlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; teknoloji kullanımının, cinsiyet ve çocukların yaşlarına göre ebeveyn medya aracılığını etkilediği, kardeş sayısına göre değişim göstermediği bulunmuştur. Annelerin mesleklerine, aylık gelirlerine ve medya kullanımında model olmalarına göre medya aracılıklarında; çocuklarının kullandığı teknolojik cihazlara, en sık kullandığı teknolojik cihaza, kullanım sıklığı ve süresine göre de öz-düzenleme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmaktadır. Son olarak EÇEMAÖ'de bahsedilen ebeveyn medya aracılıkları ile öz-düzenlemenin dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol duygu ve davranış becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Teknoloji, okul öncesi, öz-düzenleme, ebeveyn medya aracılığı, anne.



## ABSTRACT

**Arslan, R. C. An Examination of 4-6 Years Old Pre-School Children's Self-Regulation Skills with Respect to Usage of Technology, Technological Devices and Mothers Media Mediation. Hacettepe University, Graduate School of Health Sciences, M. Sc. Thesis in Child Development and Education, Ankara, 2022.** This study was carried out in 2020-2021 with 200 mothers who have pre-school children aged 4-6 years and 4-6 years old preschool trends, use of technology and technological devices and self-regulation according to parent media mediation. The research was conducted as a descriptive study in which the relational survey model, one of the quantitative research methods, was used. The Early Childhood Employer Media Mediation Scale (ECEMAO) and the Self-regulation Skills Scale for 4-6 Years-Old Children (Mother Form) were used in the study. The data obtained from the participants were analyzed using the SPSS 25.0 Package Program. While evaluating the data, statistical methods and reliability analyzes were made. When comparing comparisons with normal distributions, t-test was used for two groups, when comparing more than two independent groups, a single point of view variance analysis was performed, and Bonferroni analysis was used to understand which group the difference consisted of. While the numerical variables were tested with the Pearson scale, the values obtained were interpreted according to the 0.05 interpretation level. According to the research results; It was found that the use of technology, maintaining parental media mediation according to reproductive and reproductive ages did not differ according to sibling point of view. According to the mothers' occupations, monthly income and being a model in media use; There are differences in the use of technological devices according to the most frequently used technological devices, lifespan and duration, which are consumed as limitations in the limits of self-regulation. Finally, it has been determined that there is a positive purposeful relationship between parental media mediation and self-regulation, attention, working memory, inhibitory control emotions, and enhancements in ECEMAO.

**Key Words:** Technology, preschool, self-regulation, parent media mediation, mother.

## İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI	iii
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	iv
ETİK BEYAN	v
TEŞEKKÜR	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR	xii
ŞEKİLLER	xiii
TABLolar	xiv
<b>1. GİRİŞ</b>	1
1.1. Araştırmanın Amacı	1
1.2. Araştırmanın Önemi	1
1.3. Araştırmanın Problemleri	2
1.4. Araştırmanın Varsayımları	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	3
<b>2. GENEL BİLGİLER</b>	4
2.1. Okul Öncesi Dönemde Gelişim	4
2.2. Öz-Düzenleme Kavramı	6
2.2.1. Dikkat	7
2.2.2. Çalışma Belleği	8
2.2.3. Engelleyici Kontrol Duygu ve Davranış	9
2.3. Öz-Düzenleme Yaklaşımı	10

2.3.1. Zimmerman’ın Sosyal Bilişsel Öz-Düzenlemeli Öğrenim Modeli	12
2.3.2. Borkowski’nin Sürece Yönelik Öz-Düzenlemeli Öğrenme Modeli	13
2.3.3. Pintrich’in Öz-Düzenleme Modeli	13
2.3.4. Winne’nin Dört Aşamalı Öz Düzenlemeyle Öğrenme Modeli	14
2.4. Okul Öncesi Dönemde Öz-Düzenlemenin Gelişimi	15
2.5. Okul Öncesi Dönemde Teknoloji Kullanımı ve Teknoloji Kullanımında Ebeveyn Rehberliği	18
2.6. Ebeveyn Medya Aracılığı	22
2.7. Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar	28
2.7.1. Teknoloji ve Teknolojik Cihaz Kullanımı ile İlgili Yapılan Araştırmalar	28
2.7.2. Öz-Düzenleme Becerileri ile İlgili Yapılan Araştırmalar	33
<b>3. GEREÇ ve YÖNTEM</b>	38
3.1. Araştırmanın Modeli	38
3.2. Araştırmanın Evreni	38
3.3. Araştırmanın Örneklemi	38
3.4. Veri Toplama Süreci	39
3.5. Veri Toplama Araçları	39
3.5.1. Gönüllü Katılım Formu	40
3.5.2. Genel Bilgi Formu	40
3.5.3. Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği (EÇEMAÖ)	40
3.5.4. 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)	45
3.6. Veri Analizi	48
<b>4. BULGULAR</b>	49
4.1. Genel Bilgi Formundan Elde Edilen Verilere İlişkin Demografik Bilgilerin İncelenmesi	49

4.2. Katılımcıların Demografik Özellikleri ile Ebeveyn Medya Aracılıklarına İlişkin Bulgular	53
4.3. Katılımcıların Demografik Özellikleri ile Öz-Düzenleme Becerilerine İlişkin Bulgular	67
4.4. Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği ve 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği Arasındaki Korelasyon Analizlerine İlişkin Bulgular	81
<b>5. TARTIŞMA</b>	85
<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER</b>	98
6.1. Sonuç	98
6.2. Öneriler	103
6.2.1. Araştırmacılar ve Eğitimciler İçin Öneriler	103
6.2.2. Ebeveynler İçin Öneriler	104
6.2.3. Kurum ve Kuruluşlar İçin Öneriler	105
<b>7. KAYNAKLAR</b>	106
<b>8. EKLER</b>	124
<b>EK-1:</b> Hacettepe Üniversitesi Etik Kurul İzni	
<b>EK-2:</b> Gönüllü Katılım Formu	
<b>EK-3:</b> Genel Bilgi Formu	
<b>EK-4:</b> Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği (EÇEMAÖ) Kullanım İzni	
<b>EK-5:</b> 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu Kullanım İzni)	
<b>EK-6:</b> Orijinallik Ekran Görüntüsü	
<b>EK-7:</b> Turnitin Dijital Makbuz	
<b>9. ÖZGEÇMİŞ</b>	

**SİMGELER VE KISALTMALAR**

<b>%</b>	: Yüzdellik değer
<b>AÇEV</b>	: Anne Çocuk Eğitim Vakfı
<b>ADES</b>	: Aktif-destekleyici
<b>APA</b>	: Amerikan Pediatri Derneği
<b>ASIN</b>	: Aktif-sınırlayıcı
<b>AYOR</b>	: Aktif-yorumlayıcı
<b>EÇEMAÖ</b>	: Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği
<b>KDES</b>	: Kısıtlayıcı-destekleyici
<b>KENG</b>	: Kısıtlayıcı-engelleyici
<b>KSIN</b>	: Kısıtlayıcı-sınırlayıcı
<b>NAEYC</b>	: Ulusal Küçük Çocukların Eğitimi Derneği
<b>p</b>	: Önemlilik değeri
<b>r</b>	: Korelasyon sayısı
<b>s.s.</b>	: Standart sapma
<b>TUİK</b>	: Türkiye İstatistik Kurumu
<b><math>\bar{x}</math></b>	: Ortalama

**ŞEKİLLER**

<b>Şekil</b>		<b>Sayfa</b>
<b>2.1.</b>	Öz-düzenlemenin bileşenleri.	7
<b>3.1.</b>	Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutları.	42

## TABLOLAR

<b>Tablo</b>	<b>Sayfa</b>
<b>2.1.</b> Öz-düzenleme kavramına ilişkin kuram/kuramcılarının görüşleri.	10
<b>2.2.</b> Pintrich'e ait öz-düzenleme modeli aşamaları ve alanları.	14
<b>3.1.</b> Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği'ne ait güvenirlik analizi.	43
<b>3.2.</b> Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği'ne ait normallik analizi.	44
<b>3.3.</b> Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği'ne ait tanımlayıcı istatistikler.	44
<b>3.4.</b> 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği'ne ait güvenirlik analizi.	46
<b>3.5.</b> 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği normallik analizi.	47
<b>3.6.</b> 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği'ne ait tanımlayıcı istatistikler.	47
<b>4.1.</b> Genel Bilgi Formundan elde edilen demografik bilgilerin dağılımı.	50
<b>4.2.</b> Cinsiyete göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	53
<b>4.3.</b> Çocukların yaşına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	54
<b>4.4.</b> Kardeş sayısına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	54
<b>4.5.</b> Annelerin aylık gelirlerine göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	56
<b>4.6.</b> Annelerin mesleklerine göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	57
<b>4.7.</b> Annelerin eğitim düzeyine göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	58
<b>4.8.</b> Ebeveyni model alma durumuna göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	58
<b>4.9.</b> Tablet kullanımına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	59
<b>4.10.</b> Bilgisayar kullanımına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	60
<b>4.11.</b> Akıllı cep telefonu kullanımına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	61
<b>4.12.</b> Televizyon kullanımına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	61

<b>4.13.</b>	Teknolojik cihaz kullanım sıklığına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	62
<b>4.14.</b>	En sık kullanılan teknolojik cihaza göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	63
<b>4.15.</b>	Teknolojik cihaz kullanım süresine göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	64
<b>4.16.</b>	Annelerin yaşadığı yerleşim birimine göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	65
<b>4.17.</b>	En çok kullanılan sosyal medya kanalına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	65
<b>4.18.</b>	Annelerin yaşlarına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	66
<b>4.19.</b>	Bilgisayar kullanımına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	67
<b>4.20.</b>	Televizyon kullanımına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	68
<b>4.21.</b>	Tablet kullanımına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	69
<b>4.22.</b>	Akıllı cep telefonu kullanımına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	69
<b>4.23.</b>	Teknolojik cihaz kullanım sıklığına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	70
<b>4.24.</b>	Teknolojik cihaz kullanım süresine göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	71
<b>4.25.</b>	En sık kullanılan teknolojik cihaza göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	72
<b>4.26.</b>	En çok kullanılan sosyal medyaya göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	73
<b>4.27.</b>	Annelerin yaşadığı yerleşim birimine göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	74
<b>4.28.</b>	Annelerin aylık gelir düzeylerine göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	75
<b>4.29.</b>	Anneyi model alma durumuna göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	76



<b>4.30.</b>	Anne yaşına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	76
<b>4.31.</b>	Anne eğitim düzeylerine göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	77
<b>4.32.</b>	Çocukların yaşlarına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	78
<b>4.33.</b>	Kardeş sayısına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	78
<b>4.34.</b>	Çocukların cinsiyetlerine göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	79
<b>4.35.</b>	Annelerin mesleklerine göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.	80
<b>4.36.</b>	Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkinin incelenmesi.	82

## 1. GİRİŞ

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Yapılacak çalışmayla 4-6 yaş aralığındaki okul öncesi dönem çocuklarının teknoloji ve teknolojik cihaz kullanımları ve ebeveyn medya aracılıklarına göre öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Aynı zamanda öz-düzenlemenin alt boyutları olan dikkat, çalışma belleği ve engelleyici kontrol becerilerinin teknolojik cihaz kullanımı ve anne rehberliğine göre değişip değişmediğinin saptanması hedeflenmektedir.

### 1.2. Araştırmanın Önemi

Günümüzde okul öncesi dönemde çocukları sıklıkla teknoloji ile uğraşmakta teknolojik cihazlar kullanmaktadır. Literatüre bakıldığında okul öncesi dönem çocuklarının teknoloji kullanımlarının farklı değişkenlerle birlikte değerlendirildiği görülmektedir. Çocuklar teknoloji kullanımı, ebeveyn rehberliği, desteği ve tutumlarının teknoloji kullanımı ile ilişkilendirildiği çalışmalar alan yazında sıklıkla yer alırken öz-düzenleme ve teknoloji kullanımını barındıran çalışmalara az yer verilmektedir. Öyle ki teknoloji kullanımı ve öz-düzenlemenin alt basamaklarını oluşturan “dikkat, çalışma belleği ve engelleyici kontrol” becerileri üzerindeki etkiyi inceleyen sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Çalışma alanı “anne medya rehberliği” süzgecinden de geçirildiğinde teknoloji ve öz-düzenleme alanında yapılan bir araştırmanın olmaması nedeniyle yapılacak bu çalışmanın alan yazına yeni ve özgün bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yapılan çalışmada yukarıda bahsedilen temel konunun yanı sıra çocukların cinsiyetleri, yaşları ya da kardeş sayılarının teknolojik cihaz kullanımında etkisinin olup olmadığı incelenecektir.

Araştırmada katılımcı olarak bulunan annelerin genel demografik durumlarının, eğitim düzeylerinin, teknoloji kullanımında çocuklarını nasıl yönlendirdiklerinin araştırmacı tarafından belirlenen ölçekler ve anket formlarının kullanılması ile alan yazına önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

Son olarak araştırmada kullanılan ölçekler yoluyla annelerin medya aracılıklarına bakılarak çocuklarının öz-düzenleme becerisi üzerinde etkilerinin incelenmesi amaçlandığından, araştırmacılar ve okurlar için önemli bir çalışma olacağı düşünölmektedir.

### 1.3. Araştırmanın Problemleri

Yapılacak araştırmada, temel anlamda, 4-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının teknoloji ve teknolojik cihaz kullanımlarıyla annelerinin medya aracılıklarına göre öz-düzenleme becerileri alt boyutları olan dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol duygu ve davranış becerilerinde farklılaşma olup/olmadığı problemine yanıt aranacaktır. Çalışmada temel probleme ek olarak belirtilen alt problemler de incelenecektir.

1. 4-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının teknoloji ve teknolojik cihaz kullanımlarıyla annelerinin medya aracılıklarının, öz-düzenleme (dikkat, çalışma belleği ve engelleyici kontrol duygu-davranış) becerilerine etkisi var mıdır?
2. 4-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının annelerinin medya aracılıklarına göre öz-düzenleme becerileri farklılık göstermekte midir?
3. 4-6 yaş okul öncesi çağındaki çocukların;
  - Cinsiyetlerine,
  - Yaşlarına,
  - Kardeş sayısına göre,
 Teknoloji ve teknolojik cihaz ebeveyn medya aracılıkları farklılaşmakta mıdır?
4. 4-6 yaş okul öncesi çağındaki çocukların;
  - Kullandıkları teknolojik cihaz sayısına göre,
  - Evlerinde en sık kullandıkları teknolojik cihaza,
  - Teknolojik cihazları kullanım süresine,
  - En sık kullanılan sosyal medya kanalına,
  - Teknolojik cihazları kullanım sıklığına göre,
 öz-düzenleme becerileri farklılaşmakta mıdır?

5. 4-6 yaş okul öncesi çağındaki çocukların annelerinin;
  - Mesleklerine,
  - Aylık gelir durumuna,
  - Eğitim düzeylerine,
  - Teknoloji kullanımında model olup olmamalarına göre, teknoloji ve teknolojik cihaz medya aracılıkları farklılaşmakta mıdır?

#### **1.4. Araştırmanın Varsayımları**

Yapılan araştırmaya katılan 4-6 yaş okul öncesi çocuğa sahip annelerin, araştırmada kullanılan genel bilgi formu ve ölçeklere doğru yanıtlar verdiği varsayılmıştır.

#### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Yapılan araştırma, çalışmaya gönüllü olarak katılım sağlayan 4-6 yaş okul öncesi çocukların anneleri ile sınırlandırılmıştır.

## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. Okul Öncesi Dönemde Gelişim

Okul öncesi dönemi, 0-6 yaş arasında gelişim gösteren çocukları kapsayan, bireysel farklılıkların ve dönem gereksinimlerinin dikkate alındığı, zengin uyaranlarla desteklenmesi gereken, fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal ve diğer birçok alanda yaşamın ileriki yıllarındaki becerilerin ön gösterimi niteliğinde benzersiz bir dönemdir. Diğer bir ifadeyle okul öncesi dönemde öğrenilen bilgiler ve edinilen yaşantılar ileriki yılların temellerini oluşturmaktadır (1).

Okul öncesi dönem farklı parçaların birleştirilmesiyle ortaya çıkan bütünü temsil etmektedir. Bahsedilen bu farklı parçalar; bilişsel, sosyal, duygusal, psikomotor ve öz bakım becerileri gibi yaşam boyu deneyimlerle kazanılan gelişim alanlarını ifade etmektedir. Bu dönemde keşfetme ile öğrenme hızı çok yüksektir ve her çocuğun öğrenme hızı bireysel gelişimi kadardır. Okul öncesi dönemde edinilen bilgiler evrensel olsa da her çocuk kendine özgü öğrenme yaşantıları geçirmektedir (159).

Erken yıllarda gelişimi temel alan bazı ilkeler bulunmaktadır. Bebeklik ve ilkokul yılları arasında olduğu gibi 4-6 yaş döneminde her çocuğun bütün gelişim alanları uygun ve zengin uyaranlarla desteklenmeli, bireysel farklılıklar göz ardı edilmemelidir. Anne babalar, öğretmenler ya da bakım verenler, okul öncesi dönem çocuğunu, demokratik bir anlayışla yetiştirmelidir. Ayrıca bu dönemde çocukların sevgi, saygı, sorumluluk alma, paylaşma, eşitlik, yardım etme ve iş birliği gibi duyu ve davranışlarını ilk elden deneyimlerle öğrenmesi ve geliştirmesi önemli olmaktadır (160).

Okul öncesi dönem boyunca öğrenmeler belirli bir yol izlemektedir. Bilişsel gelişim evrelerinden duyu motor dönem, yerini somut işlemler dönemine bırakmaktadır (1). Nitekim 4-6 yaşlarını içine alan bu dönemde basitten karmaşığa, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene gibi terimlerle ifade edilen öğrenmeler; bu dönemde edinilen her bilginin, somut ve basit olması gerektiğini, çocuğun gelişimine bağlı olarak karmaşıklaşması gerektiğini ifade etmektedir (160).

0-6 yaş dönemi, bilhassa sembolik öğrenmelerin ve canlandırmaların yapıldığı 4-6 yaş döneminde çocuğun ilk elden deneyimlerinin, diğer bir ifadeyle yaparak ve yaşayarak öğrenmesinin önemli olduğu ifade edilmektedir. Bu sebeple sağlıklı beyin gelişimi ve öğrenmeler için çocuğun kendisine fırsatlar sunan bakım verenlere ihtiyaç duyduğu belirtilmektedir (161).

Okul öncesi dönemde keşfetme, araştırma ve çevrede olup bitenleri fark etmek çocuğun bakış açısından olabilmektedir. Nitekim okul öncesi dönem çocuğu benmerkezciliğin de etkisiyle yaşama kendi bildiklerinin ardından bakabilmektedir. Bu sebeple çocuğun bu dönem girişimleri desteklenmeli, ebeveyn rehberliği sayesinde çocuğa güvenebileceği ve duygularını rahatça ifade edebileceği bir alan oluşturulmalıdır. Böylece çocukta yaratıcı, eleştirel düşünen, rahatça iletişim kurabilen ve duygularını kontrol edebilen bir düşünme yapısının oluştuğu söylenmektedir (162).

Okul öncesi dönem çocuk için önemli olduğu kadar ebeveynleri için de önemlidir. Çocuktan alınan tepki ve dönütlere göre ebeveynin de davranış ve tutumları şekillenmektedir. Bu dönemde demokratik tutum ve anlayışa sahip anne baba çocuk için sağlıklı gelişimin öncüsü olmaktadır. Çocuğun güçlü yanlarını ön planda tutan, kendini gerçekleştirme için ona rehber olan, ihmal etmeyen ebeveynlerin okul öncesi dönemde yadsınamaz yeri bulunmaktadır. Literatür kaynakları okul öncesi dönemdeki tecrübelerimizle, yaşam boyu elde edebileceğimiz potansiyele neredeyse ulaşabildiğimizi ifade etmektedir (164).

Duyguları düzenleme ve yönetme okul öncesi dönemde temeli atılan becerilerdendir. Çocuğun yakınlarından aldığı duygusal işaretleri doğru algılayıp yorumlaması, güvenli ve sıcak ilişkilerin kurulduğu erken yıllardaki yaşantılara bağlıdır (163). Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) verileri de okul öncesi dönemde matematik, akıl yürütme, problem çözme gibi bilişsel beceriler kadar öz-güven, öz-düzenleme, duygu kontrolü gibi sosyal ve duygusal becerilerin önemli olduğunu ifade etmektedir (166).

Bu dönemde çocuklar çevrelerinden bilhassa ailelerinden kazandıkları deneyimlerle farklı yaşam becerileri elde etmektedir. Günlük yaşantılarında

karşılaştıkları problemlere çözümler bulma, problemleri izleme ve oluşabilecek diğer sorunlar için hazırlıklı olma gibi önemli kabul edilen bu beceriler, okul öncesi dönemde kazanılan sağlıklı ilişkilerle mümkündür. Nitekim sağlıklı ilişkiler duygusal gelişimin desteklenmesinde de etkili olmaktadır. Çünkü duygu ve davranışlarını düzenleyebilen çocukların kendilerini kontrol etme, duygularını doğru ve yerinde ifade edebilme konusunda beceri sahibi oldukları görülmektedir (2). Çocukluk yılları içerisindeki okul öncesi dönemde, bahsedilen potansiyel becerilerin açığa çıkarılışından bahsedilirken, öz-düzenlemenin de önemli bir konu olduğu araştırmacılarca sıklıkla ele alınan bir konudur (9).

## 2.2. Öz-Düzenleme Kavramı

Öz-düzenleme; yönergelere uyabilme, olayı ya da eylemi başlatıp sonlandırabilme, sözlü veya sözel olmayan davranışların boyutunu anlayabilme, istemli davranışlar sergileyerek ve sağlıklı düşünülerek yapılan hareketler, planlamalar ve sosyal davranabilme becerisidir (3). Öz-düzenleme, özetle, amaca yönelik sergilenen ve bireyin performans durumunu şekillendiren davranışlar topluluğu olarak adlandırılmaktadır (4). Sosyal öğrenme kuramcısı Bandura (18), öz-düzenlemeyi davranış ve duyguları kontrol etmek olarak tanımlarken, Braund ve Timmons da (19) duygusal ve bilişsel düzenlemelerin bireyin sosyal yönlerini oluşturan öz-düzenleme becerileri olduğunu aktaran araştırmacılarıdır.

Öz-düzenlemenin 2 farklı boyutu bulunmaktadır. Yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya doğru olan boyutlarını açıklamak öz-düzenlemenin anlaşılmasında etkili olacaktır. Yukarıdan aşağıya doğru boyutunda yürütücü işlev özellikleri bulunmaktadır. Öyle ki; dikkat, dikkat odağının esnekliği, dikkat odağının değişimi, çalışma belleği ve engelleyici duygu-davranış gibi önemli beceriler bu boyutta yer almaktadır. Yukarıdan aşağıya doğru yürütücü işlevlerin yer aldığı bu boyut bilişsel bileşenlerin yer aldığı boyut olarak nitelendirilmektedir. Diğer boyut olan aşağıdan yukarıya boyutta ise otomatik beceriler yer almaktadır. Bireyin kendini denetlemesine bağlı olarak geliştirdiği stres, duygusal uyarılmışlık ve dikkat odağı aşağıdan yukarıya becerilerin alt becerileri olarak nitelendirilmektedir (5,6). Yürütücü işlev boyutundaki bileşenler içerdikleri bilişsel boyutlardan ötürü öz-düzenlemenin temel bileşenleri olarak düşünülmesine karşın bu bileşenlerin

gelişiminin otomatik becerilerin var oluşuna bağlı olduğu ifade edilmektedir (7). Nitekim yapılan bir çalışmada da dikkat kontrolü sağlanmasında ve dikkat sürecinin sağlıklı bir şekilde yönetilebilmesinde duygu ve davranış düzenlemesi yapabilmenin öncelikli ve önemli bir süreç olduğu sonucuna ulaşılmıştır (8).



Şekil 2.1. Öz-düzenlemenin bileşenleri (9).

### 2.2.1. Dikkat

Öz-düzenlemenin dikkat bileşeni, dikkatin sağlanıp korunması, ilgili uyarana karşı odak oluşturulup süreç boyunca odağa karşı dikkat ve ilginin sürdürülmesi ile ilgilidir (10). Araştırmacılar dikkat düzenleme becerisini edinmenin, diğer bir ifadeyle dikkati “düzenleme (regüle) etme becerisi” kazanmanın, erken yaşlarda problem çözme stratejileri geliştirmek için gerekli olduğunu aktarmaktadır (11). Belirli bir görev dahilinde bireyin dikkatini daimi olarak sağlayabilmesi dikkatle açıklanmakta (10), dikkat gelişimi erken çocukluk döneminde desteklemesi gereken önemli becerilerden biri olarak sayılmaktadır (11). Öyle ki çocukların, bebeklik döneminin sonlarından itibaren dikkat merkezlerini dağıtan nesne ve olayları odak dışı bırakmaları, koordinasyon kazanmaları için önemli bulunmaktadır (100).



Okul öncesi dönem çocuklarının olumsuz duyguları nötrlemek ve regüle etmek için dikkatlerini bir odağa çevirmeleri gerekmektedir. Dikkat odağını geliştiren beyin bölümü ön orta lobda bulunmaktadır. Bu beyin kısmı gelişen çocukların, ani olaylar ve endişeli durumlar karşısında sakin seçimler yaptıkları belirtilmekte, sakin kararlar veren çocukların da duygularını daha iyi düzenledikleri aktarılmaktadır (148).

Yapılan çalışmalar dikkatlerini belirli bir süre belirli bir olaya odaklayabilen bireylerin duygusal ve davranışsal düzenlemelerini de sorunsuz yapabildiklerini, bu yetisi düşük olan bireylerin ise sürekli zihinsel şemalarını karıştırdıkları, dalgınlık problemleri ile karşılaştıkları belirtilmektedir (101). Bu sebeple erken yıllardan itibaren hem akademik başarıyı arttırmak hem de duygusal davranışların düzenlenmesi için dikkat becerisinin desteklenmesinin önemli olduğu ifade edilmektedir (102).

### **2.2.2. Çalışma Belleği**

Öz-düzenlemenin çalışma belleği bileşeni; kısa süre içerisinde bilgiyi saklama ve işleme yeteneğinin varlığını ispat etmektedir. Öyle ki, bu yeti sayesinde bilginin zihinde kodlanması ve işlenmesi mümkün olmaktadır (12).

Algılanan bilgilerin geçici olarak zihinde tutulması, herhangi bir ortamdan elde edilen görsel uyaran işaretlerinin kaydedilmesi, açıklama yapabilme, anlatabilme, bilginin kodlanması gibi yetenek ve süreçlerin düzenlenmesi, birey tarafından takibi çalışma belleği tarafından organize edilmektedir (13). Sayılan tüm bu günlük beceriler ihtiva ettikleri önemlilik bakımından çocukların akademik başarılarını gerçekleştirmeleri açısından da önemli bulunmaktadır. Dolayısıyla çalışma belleğinin çocukların okul başarıları ile ilgili olduğu ifade edilmektedir (14).

Literatürde yapılan diğer araştırmalarda, çalışma belleğinin; matematiksel becerilerin sağlanıp arttırılmasında (103), zihinsel ve motor becerilerin temsil edilmesinde (104) dil ve iletişimle ilgili sağlıklı becerilerin gelişiminde (105) etkili olduğu ifade edilmektedir.

### 2.2.3. Engelleyici Kontrol Duygu-Davranış

Öz-düzenlemenin son bileşeni olan engelleyici kontrol duygu ve davranış; dikkat gelişiminde ve sosyal duygusal farkındalık gelişiminde etkili bir beceridir (15).

Duygusal kontrol, yaşamdaki amaçlara ulaşabilmek için kriz anlarında müdahale, düzenleme ve planlama yapabilme yeteneğidir (145). Öğrenilmiş çaresizlik, endişe, karamsarlık gibi duyguların kontrol altında tutulabilmesi bu yeteneğin önemli bir kanıtıdır. Nitekim duygusal güçlükleri ve stres anlarını kolaylıkla atlatıp yaşantısına devam eden bireylerin duygusal kontrol becerilerinin yüksek olduğu görülmektedir (146).

Günlük yaşamda çevreden gelen uyaranların engellenmesine ya da dağıtılmasına sebep olan engelleyici kontrol gücünün, erken dönemlerde korku, üzüntü, şaşkınlık, mutluluk gibi duyguların düzenlenmesinde rol oynadığı ifade edilmektedir (16, 17).

Yapılan araştırmalar engelleyici kontrol duygu ve davranış becerileri düşük olan çocukların sosyal becerilerinin az geliştiğini hatta engelleyici kontrol duygu ve davranış becerileri düşük olan bazı çocuklarda dil becerilerinin gelişimsel risk altında olduğunu göstermektedir (7, 15).

Çalışma belleği ve dikkat bileşenlerinde olduğu gibi engelleyici kontrol duygu ve davranış becerisi düşük olan çocukların akademik başarılarının (106), okula uyum sağlama becerisinin (107), sosyal becerilerinin ve kelime dağarcığının (7) daha düşük olacağı ifade edilmektedir. Bu bilgileri destekler nitelikte; engelleyici kontrol yetisi az olan çocuklarda, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu gibi bazı gelişimsel problemlerin oluşabileceği belirtilmektedir. Nitekim engellenmiş olma düşüncesi ile hareket eden ve duygularını düzensiz seyirde ifade eden çocukların dürtülerle hareket ettikleri, kendini kontrol etmede zorlanıp ve uygun olmayan cevaplar verme eğiliminde oldukları görülmektedir (15).

Okul öncesi dönem çocuklarının akademik başarıları, dil, bilişsel ve sosyal gelişimlerine destek olmanın yanı sıra stresli durumlar karşısında duygu ve davranış kontrolünü sağlamak adına ebeveyn desteği sağlanması gerektiği de araştırmalarda belirtilmekte, öz-düzenleme gelişiminin destek ve rehberlik ile mümkün olabileceği aktarılmaktadır (147).

### 2.3. Öz-düzenleme Yaklaşımı

**Tablo 2.1.** Öz-düzenleme kavramına ilişkin kuram/kuramcılarının görüşleri (130).

Teori/Teorisyen	Öz-Düzenleme İçin Gerekli Koşullar	Öz-Düzenlemenin Gelişimi
Sosyal Öğrenme	İçselleştirilmiş davranış standartları Öz değerlendirme Öz yeterlilik	Davranış ve sonuçlarından ders çıkarma Davranış düzenleme ve standartları öğrenme Öz-düzenleme davranışlarını gözlemleme ve öz-düzenleme kazanma.
Sosyal Bilişsel	Çevredeki olayları tahlil	Kontrolü tecrübe etme Eylem ve duygular üzerinde kontrol sağlama
Psikanalitik	İd, ego, süperegö ile (içsel ve toplumsal ) çatışmalar Yetkin olma ihtiyacı	Sağlıklı ego gelişimine bağlı öz-saygı ve öz-güven gelişimi
Davranışsal	Pekiştirme ve pekiştireçleri tahlil edebilme. Geciktirilmiş pekiştirme için öğrenilmiş beceri Öğrenme stratejisi sahibi olma	Deneme yanılma uygulamaları yapma Öz-egitim Öğrenilmiş ve geciktirilmiş pekiştirmeleri gerçekleştirme
Piaget	Denge-dengesizlik-tekrar denge için çaba sarf etme Şemaları kullanma	Zihinsel gelişim. Çevredeki nesne ve olaylarla koordineli aksiyonlar geliştirme.
Vygotsky	Meraklı olma Bağımsız düşüncelere sahiplik	Düşünceyi içselleştirme Kendi kendine konuşma

Tablo 2.1.'de öz-düzenleme gelişiminde önemli kabul edilen kuram ve kuramcılara ait özet ifadeler yer almaktadır. Tabloda da ibraz edildiği üzere, öz-düzenlemeden ilk kez Lev Vygotsky, Jean Piaget ve William James gibi teorisyenlerin kuramlarında söz edilmekte, sosyal öğrenme, davranışçı kuram,

bilişsel ve psikoanalitik kuramda birey hakkında bahsedilen yaklaşımların öz-düzenleme gelişimi ile ilgili olduğu ifade edilmektedir (32, 33).

Bandura'nın (18) sosyal öğrenme kuramı araştırmaları kapsamında öz-düzenleme kavramına yoğun biçimde değinildiği görülmektedir. Bu teori kapsamında bireyin öze dönük inanç ve sorgulamalarının davranışlarına etki ettiği, şekillenen yeni davranış kalıplarının çocuğun çevresini yeniden inşa ettiği açıklanmaktadır. Nitekim bu yapılaşma sosyal bilişsel ve sosyal öğrenme kuramcıları tarafından "içselleştirilmiş performans" ile açıklanmaktadır. Bu süreçte model alınan ebeveynler ve çocukla model aldığı yetişkin arasındaki iletişim önem taşımaktadır (34). Çocuğa sıcak temas iletileri sunan bakım verenler/modeller, olumlu duyguların arttırılmasında etken olmakta, öz-düzenlemeyi destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır (35).

Vygotsky'nin öz düzenleme teorisine göre, bireyin alt ve üst sistemlerde yer alan diğer bireylerle etkileşiminin büyük öneme sahip olduğu bilinmektedir. Birey sosyal etkileşimde buldukça öğrenmekte, öğrenmelerini de kalıcı hale getirmektedir (109). Ancak çevredeki bireylerle bir arada olmak öz-düzenleme kazanmada tek başına etkili değildir. Bireylerin etkileşimleri, düşünce/fikir alışverişleri, akran ve ebeveyn etkileşimleri, kültürden herhangi bir bireyi model olarak toplumsal olarak "bağımsızlık kazanmak" öz-düzenleme sağlamada önemli sayılmaktadır (108).

Davranışçı kuramın perspektifiyle öz-düzenleme "öğrenilmiş öz-kontrol" olarak ifade edilmektedir. Çocuk çevreden ve çevredeki uyarıcılardan etkilenmekte, davranışlarını zihninde kategorileştirdiği ödül-ceza mekanizması üzerine şekillendirmektedir. Piaget ve Vygotsky teorileri ile çocuğun doğuştan öz-düzenleme, regülasyon sağlama isteği ile dünyaya geldiklerini aktarmaktadır. Piaget fiziksel objelere dikkat çekip zihindeki denge-dengesizlik-yeniden denge sürecine odaklanırken Vygotsky'nin sosyal ilişkilere göre öz-düzenleme gelişimini aktardığı ifade edilmektedir. Çünkü Piaget için öz-düzenlemenin temelinde şemaların zihinde kodlandığı özümseme ve uyumsama aşamalarının yer aldığı adaptasyon süreci yer almaktadır. Birey yaşama başladığı andan itibaren karşılaştığı her yeni bilgiyle zihinsel dengesizlik süreci yaşamakta, yeni bilginin zihinde kodlanması ile bilgiler

uyumsanmakta ve uyum süreci başlatmaktadır. Vygotsky bakımından bu uyumun sağlanmasında en yakın sosyal yapının; ailenin, arkadaşların ya da öğretmenlerin etkili olduğunu belirtmektedir. Kuramında önemle bahsettiği akran etkileşimi ile yeni bilgilerin öğrenilmesi daha kalıcı hale gelmekte, zihindeki adaptasyon ve öz-düzenleme becerilerinin temeli atılma süreci dil, duygu ve davranış paylaşımı ile kalıcı hale gelmektedir (29).

Psikoanalitik kuram ve Freud bakışından da öz-düzenleme değerlendirmesi yapmak mümkündür. İlk yıllarda temel haz döneminde “ertelenmiş zevk” kavramı hakkında düşünmenin, zihinde sabretme sonucunda ulaşılabilecek zevk için çocuğun kazanması gerekli olduğu zamansal erteleme mekanizmalarının geliştirilmesi için mühim olduğu belirtilmektedir. Freud, kuramının yapısını oluşturan basamaklar olan id, ego ve süper ego basamakları arasında denge ve ilişki kurulmasının kişisel kararların sağlıklı alınabilmesi için gerekli olduğundan bahsetmektedir. Öyle ki, Freud’a göre bireyde dengeleyici unsur olan egonun gelişmesi ve yaşla beraber olgunlaşma süreçlerinin de sağlanmasıyla öz-düzenleme yapmak mümkün olmaktadır (25, 28).

Yaklaşımlarda da ele alındığı üzere yarım asırdır insanın bulunduğu her alanda öz-düzenleme süreçleri araştırılmakta, konu üzerine çalışmalar yapılmaya devam etmektedir. Alan yazında öz-düzenlemeyi ele alan, öz-düzenleme ve alt boyutlarına değinen farklı modeller sunulmaktadır. Alt başlıklarda farklı öz-düzenlemeli öğrenme modelleri hakkında kuramsal bilgiler sunulacaktır.

### **2.3.1. Zimmerman’ın Sosyal Bilişsel Öz-Düzenlemeli Öğrenim Modeli**

Zimmerman (131), Bandura’nın teorisi olan sosyal öğrenme kuramından yola çıkarak, öğrenmenin gerçekleşmesinde modelin ve öğrenme ortamının önemli olduğu bu modeli ortaya sürmüştür. Model, öz-düşünme, performans kontrolü ve öz yansıtma olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır (132).

Öz düşünme evresi, bireyin herhangi bir sorumluluk almadan önce, önceki yaşantılarını gözden geçirdiği, bir görevi yapabileceğine dair inanç ve tahminlerinin

yer aldığı evredir. Burada bireyin kendi kendine hedefler oluşturması ve doğrultuda düşünmesi beklenmektedir.

Performans kontrol evresi, bireyin kendi kendine düşünme süreçlerinin yanı sıra, aldığı göreve ya da düşündüğü düşünceye ilişkin zihinde canlandırmalar yapıp uygun çözümleri/çözüm yollarını belirlediği evredir.

Öz yansıtma evresinde birey nihayet çözüm yollarını dener. Çözüm yolları ilk evrede bireyin gözden geçirdiği davranışlarla ne kadar uyumlu; bunun zihinsel analizini yapar. Bu analiz ve karşılaştırmalar sonucunda davranış tekrar edilir ve öz-düzenleme sağlanır. Bu modelin üç evresinin sonucunda davranış ve duyguların düzenlenmesinin yapılabileceğini ileri sürülmektedir. Nitekim Zimmerman, bu süreçlerde “ne?, niçin?, nasıl?, ne zaman?, nerede?, kiminle?” gibi 5N1K sorularına alınan yanıtlarla öz-düzenlemenin tüm boyutlarının açıklanabileceğini düşünmektedir (131).

### **2.3.2. Borkowski'nin Sürece Yönelik Öz-düzenlemeli Öğrenme Modeli**

Borkowski (133), çocuklarda öz-düzenleme becerisinin geliştirilmesinde öğrenme stratejilerine ilişkin yeterli bilgi ve zihinsel koordinasyon gücünün ön koşul olduğunu belirtmektedir. Nitekim çocukların yeni bir öğrenme öncesinde öz-yeterlik duygusuna sahip olmaları, farklı öğrenme stratejileri hakkında edindikleri bilgilere ve bu bilgileri gerekli olduğunda kullanmalarına bağlıdır.

### **2.3.3. Pintrich'in Öz-Düzenleme Modeli**

Pintrich (135) de, Zimmerman gibi Bandura'nın sosyal bilişsel kuramından etkilenerek modelini oluşturmuştur. Öz-düzenlemenin yapısını 4 farklı aşama ve alanda açıklamıştır. Bu aşamalar “önceden düşünme, izleme, kontrol ve tepki-yansıtma” olarak açıklanmış, her aşamaya ait öz-düzenleme alanları bu model dahilinde oluşturulmuştur.

**Tablo 2.2.** Pintrich’e ait öz-düzenleme modeli aşamaları ve alanları (134).

Öz-Düzenleme Aşamaları	Öz-Düzenleme Alanları
Önceden Düşünme	Biliş
İzleme	Motivasyon
Kontrol	Davranış
Tepki ve Yansıma	İçerik

Modele göre önceden düşünme aşaması “biliş” öz-düzenleme alanı ile ilişkilidir. Bireyin amaç ve istekleri doğrultusunda oluşturulan metabilşi içermektedir. İzleme aşaması “motivasyon” öz-düzenleme alanı ile ilişkilidir. Bu aşamada bireyin üst bilişler yoluyla edindiği öğrenmelere karşı farkındalık geliştirilir. Birey çevresini izlerken çaba ve zaman harcar. Kontrol aşaması “davranış” isimli öz-düzenleme alanı ile ilişkilidir. Birey çevresi hakkında bilgi edinip izleme süreçlerine eriştikten sonra bu aşamada davranışlarını kontrol etmeyi, gerekli olduğunda öğrendiği tepkilerden öncelikli olanı kullanmayı öğrenir. Son aşama olan tepki ve yansıtma ise “içerik” isimli öz düzenleme alanının etkili olduğu söylenir. Pintrich bu aşamada öğrenilen bilgilerin üst biliş yolları ile geri çağırılması, kontrol edilmesi ve uygun olan tepkilerle geri dönüt verilmesine ek olarak artık çevreyle uyumun sağlanabildiğini aktarmaktadır.

### 2.3.4. Winne’nin Dört Evreli Öz Düzenlemeyle Öğrenme Modeli

Winne, diğer öz-düzenleme modellerinde aktarıldığı gibi Bandura’nın sosyal bilişsel öğrenme kuramından ve Zimmerman gibi diğer teorisyenlerin düşüncelerinden etkilenerek bu modeli oluşturmuştur (136). Modelin 4 evresi bulunmaktadır. Bunlar;

1. Görev tanımı,
2. Hedef koyma ve planlama,
3. Performans ve
4. Değerlendirme evreleridir.

Görev tanımı evresi, bireyin aldığı görev/sorumluluğa ilişkin oluşturduğu algıyı ifade etmektedir. Hedef koyma ve planlama evresinde, bireyde göreve karşı

oluşan algıyla birlikte görevin çözümüne ilişkin planlamaların yapılması beklenmektedir. Performans evresinde ise planlama evresinde adım adım takip edilen göreve ilişkin uygun strateji ve uygulamaların oluşturulması beklenmektedir. Son aşama olan değerlendirme aşamasında ise üst biliş düzeyde çıkarımlar yaparak verilen görevin nasıl çözümlendiğinin defalarca kez zihin süzgecinden geçirildiği görülmektedir (134).

Görüldüğü üzere alan yazında öğrenmenin farklı öz-düzenleme modellerine dayalı olarak gerçekleştiği görülmektedir. Ancak tüm modellerde ve kuramlarda da belirtildiği üzere, bireyde bir görev bilinci oluşması ve giderek karmaşıklaşan yollardan geçerek göreve ilişkin çözüm yolları denemesi, uygun çözüm yolunu bulduğu takdirde, olası diğer görevlere de bulduğu çözüm yolunu uygulaması üzerine öz-düzenlemenin gelişiminin sağlandığı aktarılmaktadır.

#### **2.4. Okul Öncesi Dönemde Öz-Düzenlemenin Gelişimi**

Öz-düzenleme çocuğun tüm gelişim alanlarında etkili olan, belirli bir hedefe ulaşmak amacıyla yapılan kontrollü ve planlı eylemler bütünüdür. Diğer bir ifadeyle bireyin amaçları doğrultusunda davranış ve dürtülerini kontrol etme mekanizmasıdır (132).

Greenspan ve Wieder'a göre (144) öz-düzenleme gelişimi bebeklikle birlikte başlamakta ve okul öncesi dönem içerisinde gelişmektedir. Öyle ki, öz-düzenleme sağlanabilmesi için çocuğun 4 aşamadan geçmesi gerekmektedir. Bu aşamalar sırasıyla, homeosasis (0-3 ay), bağlanma(2-7 ay), somatik-fizyolojik farklılaşma (3-10 ay) ve davranışsal organizasyondur (9-24 ay). Araştırmacılar ilk aşamada bebeğin hali hazırda öz-düzenleme yetisi ile doğduğunu, birtakım istemsiz reflekslerle yaşama uyum sağladığını açıklamaktadır. 2. Aşama olan bağlanmada yeni doğan sürecini atlatan bebeğin çevresinde ilgi duyduğu bireylere karşı dikkat geliştirdiği aktarılmaktadır. 3. Aşama olan Somatik-fizyolojik farklılaşmada bebeğin ilk öğrendiği bilgiler ve deneyimler üzerine yeni inşalar yaptığı belirtilmektedir. Bebek bu dönemde ilgi duyduğu olay ya da kişiye karşı kendini gösterme, etkileşim kurma eğilimi içerisinde. Karşılaştığı panik anlarına dair nasıl kontrol mekanizmaları gerçekleştirebileceğine dair alıştırmalar yapmaktadır. Son aşama olan davranışsal



organizasyonda bebeğin davranışlarını gerçekleştirirken herhangi bir fiziksel eylemde bulunmadan zihinsel içselleştirmeler yaptığı aktarılmaktadır. Çevresi ile sürekli deneme yanılma ideası ile yüklü olan bebeğin karşılaştığı farklı durumlara ilişkin farklı kontrol mekanizmaları geliştirdiği aktarılmaktadır.

Öz-düzenleme becerileri bireylerin duygu, düşünce, davranışları üzerinde etkili farklı yönleri bulunan kompleks bir gelişim süreci olduğundan erken dönemlerden itibaren takip edilmeye başlanmaktadır. Araştırmacılar öz-düzenleme becerilerinin doğumdan itibaren gelişmeye başladığını ve okul öncesi dönemde bu becerilerin çocuğun hayatında etkili olduğunu aktarmaktadır (20, 21).

Bebeklik dönemindeki döngüsel tepkilerin koordinasyonu ve bilginin zihinde dengeye kavuşmaya başlaması ile refleksif hareketler yerini bilinçli hareketlere ve düzenleme becerilerine bırakmaktadır. Nitekim bebekler kendilerini özerk bireyler olarak görmeye başladıkları andan itibaren öz-düzenleme becerileri geliştirmeye başlamaktadır (22). Piaget'nin üçüncü döngüsel tepkiler olarak adlandırdığı 12-18 aylık duyu motor dönemde; bebekler, çevrelerindeki uyarıları hatırlamak ve karşılık verebilmek için birtakım öncül kapasitelere ihtiyaç duymaktadır. Bunlardan belki de en önemlisi; bellek kullanmaya başlama yetisidir. Bebek bellek kullanımı sayesinde çevrenin norm ve isteklerine uyum sergilemeye başlar, ki bu; öz-düzenlemenin temel basamağını oluşturmaktadır. İki yaşla birlikte üçüncü döngüsel tepkiler yerini şemaların içselleştirilmesi evresine bırakmaktadır. Bebeğin zihni varlıkları, sözcükleri temsil etme yetisi kazanmakta; bu dönemde pragmatik emirlere, rica ve isteklere, uyum sağlanmakta, anne ve babanın sözlerine olumlu dönüt verilmektedir. Bir yetişkinin emir cümlesine "hayır"ı kullanarak yanıt verebilmekte, davranışlarını kendisi kontrol edip, organizasyonunu kendisi sağlamaya başlamaktadır. Çocuk üç yaş civarında edindiği tüm bu bilgilerle, farklı durum ve süreçlerde dahi öz-düzenleme yapmaya başlamaktadır (23,24).

Çocuklar ilk üç yaşta öz-düzenleme becerilerinin sergilenmesi için gerekli bilişsel ve duyuşsal temeli sağlamaktadır. İlerleyen okul öncesi yıllarda da beyin gelişimiyle senkronize olarak öz-düzenleme becerilerinde artış olduğu ifade edilmektedir (25, 26).

Okul öncesi dönemde öz-düzenleme hazlar tarafından yönetilmektedir. Öyle ki bu dönemde benmerkezciliğin etkili olduğu, sadece kendi faaliyetleri ile ilgilenme, bireysel süreçleri yürütme durumlarının geçerli olduğu görülmektedir. Çevreden gelen istek ve emirler yerine getirilebilirken hazlar ertelenmemektedir. Mischel'in ünlü Lokum Testi'nde (27) bu durum gözlemlenmektedir; çocuklar bu testte kendilerine verilen yönerge doğrultusunda belirli bir süre sabrettikten sonra verilen lokumu yemek için odak noktasına dikkat becerilerini yoğunlaştırmakta, bu durum çocuğa hazzın ertelenmesi gibi zor bir an gibi gelse de amacına ulaşmak için çeşitli zihinsel canlandırmalar yapmaktadır. Bu dürtüsel düzenleme fırsatlarının ebeveynler ya da diğer yetişkinler tarafından yönlendirilme sağlanmadan günlük yaşantılar yoluyla çocukların kendi çözüm yollarını bulmaları ve "hazlarını" erteleyebilme becerileri kazanmaları için oluşturulması gerekmektedir (26, 28). Nitekim öz-düzenleme çocuklar için ne yapmaları ve ne yapmamaları gerektiğini gösteren önemli bir beceri olarak tanımlanmaktadır (110).

Piaget'nin duyu motor döneminde ve örnek sabretme deneyinde de (27) aktarıldığı gibi öz-düzenlemenin ortaya çıkışının belirli aşamalarının olduğu bilinmektedir. Birey kendi kendine konuşma, düzenleme ve kuralları içselleştirme süreçlerini takip ederek öz-düzenleme yapmaya başlamaktadır. Okul öncesi dönemdeki bir çocuk oyun oynarken monologlar kurmakta, kendi kendine konuşma sergilemekte, öz-değerlendirmesini yapmaktadır. Model aldıkları bir yetişkinin cümlelerini sesli olarak taklit etmekte, böylelikle yetişkinlerin ona karşı gösterdikleri düzenleme bilgisini zihinsel olarak özümsemektedir. Kurallara sıkı sıkıya bağlı olunan 3-4 yaş arasında kuralların bozulmasından oldukça rahatsız olan çocuklar, başta bu durumdan şikâyetçi bir tavır sergilerken zaman geçtikçe ve yeni deneyimler elde ettikçe kuralları içselleştirmektedir. Bu durum her çocuk için farklı hız ve düzeyde gelişim göstermektedir. Kuralları içselleştirme süreci çocuk için salt çevreye uyum için değil, kendi iç düzenlemelerini yapabildiklerini fark etmeleri açısından önem taşımaktadır (29). Bir araştırmacı bu durumu Montessori'nin "çocuğun doğası" olgusuna benzetmektedir. Öyle ki, çocukların sıkı sıkıya öğrendikleri kurallar bir süre sonra yavaş yavaş gevşetildiğinde, çocuklar öğrendikleri kurallara göre iç muhakemelerini yaparak, kendiliğinden hareket etmektedir (165).

Yapılan araştırmalar erken yıllarda dikkat ve davranış becerilerinin bireysel farklılıklar ihtiva ettiğini, ilerleyen yıllarda da bu farklılıkların devam ettiğini göstermektedir (30, 31). Benzer şekilde öz-düzenleme becerilerinin iyi ya da kötü bir noktadan başlaması aynı seyri izleyeceğini ifade etmemektedir. Bazı çocuklar erken öz-düzenleme becerisi gösterebilirken bazı çocuklar kötü yaşantılar sonucu var olan gelişim düzeylerini yitirebilmektedir. Literatür araştırmaları etkili ve sistematik gözlemlerin, yerinde müdahalelerin öz-düzenleme için geliştirici etkisinden bahsetmektedir (27).

Öz-düzenlemenin okul öncesi dönemde desteklenmesi gereken önemli bir konu olduğundan bahsederken çocukların bireysel öğrenme hızına da dikkat çekilmektedir. Öyle ki, her çocuğun gelişim seyri farklı hızda ilerlemektedir. Dolayısıyla öz-düzenleme becerileri gelişmemiş bir çocuğa, onun seviyesinden yaklaşım sağlanması gerekmektedir (111).

## **2.5. Okul Öncesi Dönemde Teknoloji Kullanımı ve Teknoloji Kullanımında Ebeveyn Rehberliği**

Çocukların günümüzde artan imkânlar ve kolay erişim sebebiyle sıklıkla teknolojiyi kullandıkları görülmektedir. Teknoloji kullanımının bu denli artmasında çeşitli teknolojik cihazların üretilmesi, dijital ortamlarda var olmanın giderek daha yaygın hale gelmesi gibi nedenler etkili olmaktadır. Öyle ki, mevcut internet ve teknolojik mecraların kullanıcılarının 2010 yılından bu yana 2 kat arttığı ifade edilmektedir (36).

Okul öncesi dönemde yer alan çocukların da teknoloji ile tanışmaları artık daha erken dönemlerde başlamaktadır. Sağladıkları uyum ile şüphesiz çocuklar teknoloji ile kolayca yaşamını bütünleştirebilmektedir. Alan yazındaki çalışmacılar çocukların bu yönlerine ithafen onları “dijital yerliler” olarak tanımlamaktadır (37). Nitekim bu bireyler çevrelerindeki tüm teknolojik cihazların kullanımı ve işlevine dair ayrıntılı bilgi sahibidirler. Çalışmacılar çocukların teknoloji hakkında bilgi sahibi olmada bu denli yetenekli olmalarını doğumdan sonra çeşitli teknolojik cihazlarla etkileşimde bulunmalarından kaynaklı olduğunu ifade etmektedir (38, 40).

Fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal ve öz bakım becerileri gibi temel gelişim alanları okul öncesi dönemde hızla ilerleme sağlamaktadır. Bu dönemde yaşanan tüm gelişimler çocukların hayatında izler bırakmakta, aile ve çocuğun birlikte zaman geçirdiği değerli zaman dilimleri kişilik gelişimi ve duygusal olgunlaşma için gerekli gelişimsel kilometre taşlarını barındırmaktadır. Fakat yapılan çalışmalar, bu dönemde beş duyu ile yapılan gerçek yaşam aktivitelerinin yerini ekran ve teknolojik cihazlarla yapılan etkileşimli zaman dilimine bıraktığını aktarmaktadır (39).

Günümüzde okul öncesi dönemde teknoloji kullanımının olumlu ya da olumsuz etkilerinin olup olduğu tartışılmaya devam etmektedir. Eğitim kanalında teknolojinin kullanımı olumlu yanları güçlendirirken, dikey bir ivmeyle gelişim gösteren teknoloji bazı olumsuz etkileriyle çocukları etkileyebilmektedir (42, 43).

Araştırmalarda teknoloji kullanımının öğrenme ve gelişimi desteklediği ifade edilip, hazırbulunuşluluğu arttırdığı ve güdülenmeyi arttırdığı ayrıca yeni bilgilerin öğrenilmesi ve düzenlenmesinde faydalı olduğu ifade edilmektedir (44, 45). Ancak okul öncesi dönemde ülkemizde ve yurt dışında yapılan farklı bir çalışmada teknoloji kullanımının giderek arttığını ve bunun önemli bir sağlık sorununa dönüşebileceği belirtilmektedir.

Erken yaşlarda etkileşim kurulan televizyon, tablet, akıllı cep telefonu ya da bilgisayar gibi teknolojik cihazların ve bu teknolojik cihazlarla geçirilen zamanın giderek artmasının farklı duygusal bozukluklara, bilişsel bozulmalara liderlik ettiği bildirilmektedir (41).

Çocuklara yeni öğrenme fırsatları sağlayan teknolojik cihazlara literatür çalışmalarında değinilmiştir (40-45). Farklı standart uygulamaları ile erken çocukluk dönemi için takip edilen çalışmaları bulunan Amerikan Ulusal Erken Çocukluk Derneği (NAEYC), teknoloji ve teknolojik cihazlarla olan denetimli ve uygun etkileşimin çocuk gelişiminde olumlu etkilere sahip olduğunu aktarmaktadır (46). Benzer şekilde Amerikan Pediatri Derneği de (APA) çocuklar tarafından sıklıkla tercih edilen ekran yayını olan Susam Sokağı çizgi filminin ebeveynler tarafından rehberlik edilerek izlettiğinde mevcut yararlarının artacağını belirtmektedir (47). Araştırmacılar çocukların sosyal etkileşimli olarak medya kullanımlarının eylem

kullanımlarını ve dil gelişimleri üzerinde olumlu katkıları olacağını ifade etmektedir (48).

Ailelerin çocuklarının teknolojiyi ve teknolojik cihazları kullanımlarını nasıl ve hangi miktarda olduğunu takip etmesi gerektiği yapılan çalışmaların bulguları arasındadır. Akıllı cihazlar çocuklar tarafından için izin alınarak ya da kullanım süreleri belirlenerek kullanılması çocuğun teknoloji dünyasındaki tehditlerle karşılaşmaması adına gerekli görülmektedir. Dikkat edilmez ve teknolojik cihaz kullanımının belirsizleşmesinin çocuklar açısından sosyal, psikolojik ve hayati zararlarının olabileceği ifade edilmektedir (49, 50). Nitekim çocukların tek başlarına girdikleri dijital platformlarda tanımadıkları bireylerle karşılaşmaları onlar için kaygı verici olmaktadır. Ayrıca bu karşılaşmalar zarar verici düşünce yapısına sahip istismarcı bireyler tarafından çocukların zorbalığa maruz kalmasına sebep olabileceği aktarılmaktadır (51). Bu noktada ebeveynlerin teknoloji kullanımına rehberlik ederek çocukların karşı karşıya geleceği duygusal ve fiziksel riskleri indirgeyici bir tutum benimsemesinin önemli olacağı ifade edilmektedir. Yapılan denetim ve rehberliğin ise çocuklara baskı yapmadan onların keşfetme ve özgürce düşüncelerini ifade edebilecekleri ölçüde yapılması gerektiği belirtilmektedir (52). Alan yazında “Kontrollü serbestlik” olarak ifade edilen bu anlayışla beraber çocuğun kendine ve ailesinin istemlerine uyum sağlayarak yaratıcılık ve sorumluluk alma becerilerinin desteklenmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda ailelerin ya da sorumlu yetişkinlerin çocukların teknoloji kullanımında doğabilecek sorun ve riskler hakkında bilgi sahibi olmaları, bu konuda gerekli güvenlik kontrollerini sağlamaları gerekmektedir (53).

Ebeveyn rehberliği nitelikli ve sağlıklı olan içeriklerin seçilmesi ve azami sürede ekrana maruz kalınması açısından önem taşırken bazı araştırmalarda ebeveynlerin nasıl model olacağını bilemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Papadakis ve arkadaşları (55) çalışmalarında ailelerin mobil içerikleri çocukların öğrenmelerini destekleyecek faydalı kanallar olduğunu düşündüğünü aktarmaktadır. Ancak çalışmadaki ebeveynlerin, çocukları için olumlu özellikleri olan teknolojik uygulama ve cihazları, zararlı olanlardan ayırt edemedikleri ifade edilmektedir.

Genç (84) okul öncesi dönem çocuklarının günde 3 saatten fazla ekrana baktığını aktarmaktadır. Ebeveyn rehberliğine dair görüşler alındığında, ebeveynlerin

çocukları hakkında yüksek sürede ekrana baktıkları için olumsuz görüş bildirdiklerini buna karşın çocuklarına yeterli rehberliği sunmadıklarını ifade etmiştir.

Ateş ve arkadaşları (82) yaptıkları çalışmada ebeveynlerin teknoloji kullanımı ve ekran sınırlaması hakkında yeterli müdahaleyi sağlayamadıklarını ancak çocuklarının dijital içeriklerini belirleme konusunda rehberlik yaptıklarını aktarmaktadır. Ayrıca çocuklar eğlence ve vakit geçirmek için teknolojik cihazları tercih ederken, anne babalar da çocuklarını oyalamak amacıyla ekranla karşı karşıya bırakmaktadır.

Durmuş ve Övür (140) teknolojik cihazlarla zaman geçiren çocukların çeşitli değişkenlere bağlı olarak ekran sürelerini incelediği çalışmalarında; ebeveynlerin çocuklarının içeriği zararlı olan platformlara erişmesinden ve bağımlılık geliştirmesinden korktuklarını ifade etmiştir. Ayrıca ebeveyn eğitimi alan anne babaların çocuklarının dürtüsel ve kontrolsüz davranışlarını iyileştirmede olumlu rehberlik sağladığını aktarmışlardır.

Benzer bir çalışmada Asyalı okul öncesi dönemdeki çocukların teknolojik cihazlarda eriştikleri uygulamaların ve içeriklerin incelenmiş, ebeveynlerin evdeki model oluşu, ebeveynlik becerileri araştırılmıştır. Ebeveynlik konusunda kendini tam olarak yetkin hissetmeyen anne ve babaların çocuklarının, ekrana daha fazla maruz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öyle ki, yetersizlik algısına sahip ebeveynler çocuklarıyla etkileşimli etkinliklerde buluşmak yerine onları yalnız bırakarak ekranla ve denetimsiz içeriklerle buluşmalarına sebep olmaktadır (56).

Bazı çalışmalar annelerin çocuklarına dolaylı olarak düşündüklerini aktarmaktadır. Hinkley ve arkadaşları (62), araştırmalarında 2-5 yaş arası okul öncesi dönem çocuğu olan annelerin ekran başında kalma sürelerinin, çocuklarının ekran başında kalma sürelerine etkisinin olup olmadığı üzerinde durmuşlardır. Annelerin ekran başındaki geçirdiği süreyle iyi oluş hallerinin çocuklarının geçirdiği ekran süresi ile ilgili olup olmadığını irdelemişlerdir. Uzun süre ekranda kalan anneler çocuklarının ekran algısını olumsuz etkilediğini belirtse de çocukların bilişsel ve sosyal olarak iyilik hallerini korudukları sonucuna ulaşılmıştır.

Erken yıllarda yapılan bir araştırmada Edwards ve arkadaşları teknolojik cihaz ve teknoloji kullanımı konusunda kuramsal bir bakış sergilemişlerdir. 4-5 yaş okul öncesi dönem çocuklarının teknoloji dünyasındaki risklerle karşılaşmaması ve güvenli ortamlarla karşılaşmasında Vygotsky'nin bakışıyla yetişkin rehberliği sağlamanın önemli olduğunu ifade etmişlerdir (96).

## 2.6. Ebeveyn Medya Aracılığı

Ebeveyn aracılığı, çocukların kullandığı teknolojik vs. her içeriği denetlemek, kontrol etme ve düzenlemek için kullanılan terimdir (173). Nitekim ebeveyn aracılık kuramı, çocukların karşılaştığı medya kanallarındaki iletişim teknolojilerinin etkilerini azaltma, medyanın olumlu yönlerini arttırma, anne baba ve çocuk arasındaki etkileşimi güçlendirme üzerine kurulu bilgi-işlem teorisidir (174). Bu teori bağlamında esas olarak 3 çeşit ebeveyn medya stili belirlenmiştir.

Bunlar,

- Aktif aracılık stili
- Kısıtlayıcı aracılık stili
- Birlikte izleme aracılık stili'dir (175).

Aktif aracılıkta çocuklar ebeveynlerinden kullandıkları teknolojik cihaz hakkında çeşitli bilgi, açıklama ve yorum almaktadır (176). Diğer bir açıklamaya göre (177) aktif aracılık stili, çocuklarla izlenen medyaların içerikleri hakkında konuşmak, tartışmak ve medyada işlenen konuları çocukla birlikte eleştirmek söz konusu olmaktadır. Özetle bu aracılık stilinde teknoloji unsurlarının içeriğinde olan bitene dair ebeveynlerin yorumları, açıklamaları, değerlendirmeleri mevcuttur. Bu aracılık stilinde çocuğun kullandığı medyanın neden iyi ya da neden kötü olduğunun açıklanması gerektiğini ifade edilmiştir (176).

Kısıtlayıcı aracılık sitilinde ebeveynler çocuklarına medya unsurlarında geçirilen zamanın azaltılması ve sınırlandırılmasına dair yönergeler verilmektedir. Bu stilde çocukların dijital platformda nasıl öz-düzenleme sağladıkları, hangi sınırlar çevresinde ekrana yöneldikleri ifade edilmektedir (178).

Kısıtlı aracılık stiline sahip anne babaların keskin sınırlarla medya kullanımını yasakladığı, çocuklarının belirli gün ve saatlerde dijital içeriğe ulaşmalarına izin verdiği ifade edilmektedir Valkenburg ve arkadaşları (176), bu aracılık stilinde ebeveynlerin medyayı kullanım süresini belirledikleri, içerik ve medya kullanım süreçlerinde çocukların belirli çerçeve çevresinde medyaya erişim sağladığı aktarılmaktadır.

Birlikte izleme aracılık stili ise, üçüncü bir göz olarak çocuğun dijital alanlarda ya da medya araçları kullanırken buldukları durum ve davranışların ebeveynler tarafından izlenmesini ifade eder. Bu aracılık stilinde, aynı ortamda ebeveyn kendi halinde ve çocuk da ekran başında kendi süreciyle meşgulken ebeveynin fiziki olarak müdahale etmeden dijital içeriği takip etmesi söz konusu olmaktadır (58).

Valkenburg ve arkadaşlarına (176) göre birlikte izleme aracılığı, ebeveyn-çocuk çatışmasına yer vermeksizin çocuklarla birlikte kullanılan medya aracılık sürecini ifade etmektedir. Yapılan tanımlara istinaden birlikte izleme aracılığında ebeveynlerin pasif olduğu ancak çocukların medya kullanımında karşılaştığı durumları bizzat gözleme fırsatı buldukları söylenebilmektedir.

Ebeveyn aracılık stillerinin yer aldığı ebeveyn aracılık kuramı bazı eleştiriler almaktadır. Öncelikle dijital içerikler ve teknolojinin hali hazırda zihinsel işleme yeteneğine ket vurduğunu bu sebeple zihinsel gelişimde olumsuz etkileri olduğu ifade edilmektedir. Diğer bir eleştiri yalnızca küçük çocukların ebeveyn aracılığına tabii tutulması ile ilgili olmaktadır. Zihin gelişimi yaşamın ilk yıllarında oldukça değerli olduğundan, kuram, çalışmalarını bu döneme yoğunlaştırmakta dolayısıyla daha büyük çocuklar ya da gençler daha önemsiz gibi algılanabilmektedir. Son olarak kuram çalışmalarında sıklıkla televizyon izleme üzerine medya aracılığından bahsedilmektedir. Ancak gelişen teknoloji ve dijital platformlar televizyon ekranından dahi farklı uygulamalarla çocukların karşısına çıkmaktadır (174). Dolayısıyla eleştirilen bu konularda ebeveyn medya aracılık stillerine dair yeni çalışmaların yapılmasının faydalı olacağı aktarılmaktadır. Nitekim ortaya çıkan yeni öğrenme modeli olan katılımcı öğrenmenin bu eleştiriler dikkate alınarak ortaya çıkan yeni bir stil olduğunu ve ebeveyn medya aracılığı stillerini geliştirdiği ifade



edilmektedir. Bu yeni stilde çocuk ve ebeveyn arasındaki iletişimin de geliştiği aktarılmaktadır. Çocuklar temel aracılık stillerinde sadece anne babalarının emir ve isteklerine göre medya kullanım davranışı geliştirirken, katılımcı öğrenmeyle anne babalar da çocuklarından yeni öğrenmeler kazanabilmektedir.

Ebeveyn aracılık kuramının aldığı en çok televizyon medya aracına değinilmiş olması eleştirisi literatürde de kronolojik olarak başka medya kanal ve cihazların değerlendirilmesi, ayrıca çocuklarında yetişkinleri değerlendirmesi gerekliliğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda farklı ebeveyn stilleri ortaya çıkmıştır (179). Van der Voort ve arkadaşları (180), çocuklara yönelik ebeveyn aracılığında kısıtlayıcı, değerlendirici ve birlikte katılma terimleri altında ebeveynlerin değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Austin (181), lise öğrencilerinin ebeveynlerinin aktif aracılık stillerini değerlendirmelerini istemiştir. Diğer bir çalışmada okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerle olan çalışmada anne babaların kendilerini kısıtlayıcı, aktif aracı ve birlikte izleme kategorilerinde değerlendirdiği anlaşılmıştır (182).

Okul öncesi dönem çocuklarının teknoloji kullanımında ebeveynler önemli rol sahibi olmaktadır. Ebeveynlerin medya kullanımları ve buna dair yapılan literatür çalışmaları, farklı değişkenlerin ebeveyn medya tutumlarını etkilediğini ifade etmektedir. Örneğin çocukların eriştikleri teknolojik cihaz, medya kanalı, medya içeriği ve kullanım süreleri ebeveynlerin tutum ve davranışlarını şekillendirmektedir.

Ebeveynler çocuklarının telefon, tablet, bilgisayar ve televizyon gibi medyaları kullanımları hakkında ne kadar keskin sınırlara sahipse o ölçüde ebeveyn medya aracılığı yapmaktadır. Ebeveynlerin buradaki müdahale ağırlığını, medya araçlarını kullanım süreleri belirlemektedir. Bağımlılık düzeyinde medya kullanan ebeveynlerin medya aracılıkları farklı olabilmektedir. Aşırı medya kullanan ebeveynler, çocuklarının medya kullanımlarını değersiz bulmaktadır ki bu da, medya aracılığında aktif aracı olmalarının azalmasına sebep olmaktadır (167).

Yapılan bir araştırmada çocuklarının teknolojik cihaz kullanımına karşı olumsuz eleştirileri arttıkça kontrol edici medya aracılık stilini benimsedikleri ifade edilmektedir (168).

Ebeveynlerin kaygı, endişe ve merakları ebeveyn aracılığını ortaya çıkaran bileşenler olmaktadır. Bundandır ki, ebeveynlerin tutumları, ebeveyn aracılığının zeminini hazırlamaktadır. Ailenin merkezinde yer alan çocuk, ana-babanın tutumuyla medya kullanımını şekillendirmektedir (53,169). Diğer bir ifadeyle ebeveyn medya aracılık stilleri ebeveynin çocuk yetiştirme tutumundan etkilenmektedir.

Alan yazında aktif aracılık ve birlikte kullanma davranışlarını içeren ebeveynlik tarzının, izin verici ve otoriter ebeveyn tutumundan daha sık yer almakta olduğu görülmektedir. Otoriter tutuma sahip ebeveynler daha fazla kısıtlayıcı medya aracılığı yapmaktadır (170). Sonuçları benzer bir çalışmada izin verici anne babaların medya aracılığı hakkında bilgisiz oldukları, çocuklarının telefon kullanımına düşük medya aracılık puanları olduğu belirtilmiştir (167).

Araştırma sonuçları talepkâr anne bana tutumunun en yaygın medya aracılık biçimi olduğunu göstermektedir. Bu ebeveynler aktif medya aracılık stiline sahiptir. Erken çocukluk döneminde yapılan bir araştırmada da bu stilin en yaygın medya aracılığı olduğu vurgulanmaktadır. Bu stile göre ebeveynler, çocukları ile birlikte medya araçlarını kullanan, öz-güven ve öz-denetim sahibi anne babalardır (171).

Ebeveyn medya aracılık stiline kullanılan teknolojik cihazın türüne de etkisi bulunmaktadır. Amerika'da erken çocukluk dönemindeki çocuklar ve aileleri ile yapılan bir çalışmada, anne babalar televizyon izlerken çocukları ile beraber süreci paylaşırken dijital oyun gibi medya araçlarının olduğu alanlarda daha az katılım sağlamaktadır. Bazı durumlarda özellikle çevrim içi dijital oyunlarda, genç babaların çocuklarına aktif aracılık yaptığı ifade edilmektedir (172).

Okul öncesi ve ilköğretim çağı çocuklarının televizyon izlemesine bağlı olarak ebeveynlerinin temel medya aracılıklarının yanında sosyal birlikte öğrenme kategorilerinde değerlendirdiği aktarılmaktadır. Çalışmalarda, ergenler izledikleri televizyon kanalı içeriğine dair ebeveynleri tarafından olumsuz, olumlu ve nötr dönütler almıştır (183). Televizyondan sonra ilk kez Nikken ve Jansz'ın çalışmalarında (184) ebeveynlerin çocuklarının video oyunu izlemelerine ilişkin kısıtlayıcı ve değerlendirici aracılık stillerinin olduğu ifade edilmektedir.

“Ebeveyn Medya Aracılığı” kavramı ilk kez Barkin ve arkadaşları (185) tarafından kullanılmıştır. Çocukların televizyon, video oyunları ve bilgisayar kullanımı ve ebeveyn medya aracılığı üzerine yapılan bu araştırmada ebeveynlerin kısıtlayıcı, öğretici ve farklı öğretici yöntemler kullandıkları ifade edilmiştir. Gelişen teknoloji ve dijital platform kullanımının artmasına bağlı olarak ebeveyn aracılıklarını ölçen ilk çalışmayı ise Livinstone ve Helsper (53) gerçekleştirmiştir. Ortaokul çağı çocukları üzerinde yapılan bu çalışmada medya kullanımının aileler tarafından aktif birlikte kullanma, kısıtlayıcılık (teknik-etkileşim) ve izleyici medya aracılıklarında gerçekleştirildiği aktarılmıştır.

Çocukluk yıllarını kapsayan bir çalışmada ebeveynler 8-18 yaş çocukları internet kullanımlarına bağlı olarak kendi davranışlarını değerlendirmişlerdir. Sonuçta, kısıtlayıcı, öğretici ve birlikte izleme aracılık davranışına sahip oldukları belirlenmiştir (186).

Valcke ve diğerleri (187) çalışmalarında çocuklarının medya kullanımı için ebeveyn kontrolü ve sıcaklığı kategorilerini görürken, diğer bir çalışmada (188) internet kullanan çocukların ebeveynlerinin aktif aracılık, kısıtlayıcı aracılık, izleyici ve teknik aracılıklar yaptığı görülmektedir.

Gentile ve diğerleri (189) ilkokul çocuklarının medya kullanım alışkanlıklarının aileler ve çocuklar tarafından değerlendirildiği çalışmalarında birlikte izleme, içerik ve süreyi kısıtlama ve de aktif aracılık kategorilerine yer vermiştir. Benzer şekilde yapılan diğer bir çalışmada (190) da çocukların telefon ve bilgisayar kullanımlarına bağlı olarak aktif aracılık, içerik kısıtlayıcı aracılık, güvenli ve teknik aracılık gibi kategorikleştirilen ebeveyn tutumlarına yer verilmiştir.

Valkenburg, ve diğerleri (176), 10-14 yaşları arasındaki çocukların ebeveyn medya aracılıklarını ölçek boyutları dahilinde “Algılanan Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği” ile incelemişlerdir.

Nikken ve Schols (191) erken çocukluk döneminde teknolojik cihaz kullanan çocukların ebeveynlerinin medya aracılıklarını değerlendirdikleri çalışmalarında

birlikte kullanma, aktif aracılık, teknik kısıtlama, kısıtlayıcı aracılık ve gözleme başlıklarına yer vermişlerdir.

Yapılan çalışmalar (178, 192, 193) bebeklik ve okul öncesi dönemde yapılan araştırmalar olup dijital oyun, tablet kullanımına ilişkin ebeveynlerin aracılık tutumlarını değerlendirdiği çalışmalardır. Nitekim araştırma bulguları paralellik göstermekte olup, ebeveynlerin aktif kısıtlayıcı, kısıtlayıcı aracılık ve birlikte kullanma tutumuna sahip olduğu görülmektedir.

Güncel çalışmalarda ise (194, 195,196) benzer şekilde kısıtlayıcı aracılık, aktif aracılık, birlikte izleme, teknik aracılık, ebeveyn medya aracılıklarına yer verirken etkileşimli medya kullanımında kısıtlayıcı-öğretici ebeveyn tutumuna (197) da ayrıca değinilmektedir.

Özetle bu çalışma ve güncel literatürde de aktarıldığı üzere “ebeveyn medya aracılığı” kavramı yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu kavramın son 30 yılda ebeveyn rehberliği, medya aracılığı, ebeveyn medya kontrolü, ebeveyn medya tutumlarından etkilenecek olduğu ifade edilmektedir. Öte yandan kronolojik süreç izlendiğinde, başlangıç çalışmaları ilkökul, ortaokul ve lise öğrencilerini kapsayan çalışmalar olurken son yıllarda okul öncesi dönem çocukları ve ebeveynlerinin medya aracılıkları konulu çalışmalar olmuştur. Ebeveyn medya aracılığı sürece bağlı olarak değişip dönüşürken gelişen teknoloji ve günümüz olanakları ile geniş bir tanıma sahip olmaktadır. Başlangıç çalışmaları yalnızca televizyon üzerine olan çalışmalarken, güncel çalışmalarda akıllı cep telefonu, tablet, bilgisayar, dijital oyun konsolu, dijital medya kanalları üzerine yapılan çalışmaların ağırlık kazandığı görülmektedir. Bahsedilen tüm bu gelişmeler ebeveyn medya aracılığının doğal olarak gelişimine ve medya aracılık çeşitlerinin oluşmasında etkili olmuştur. Nitekim Şen ve arkadaşları (75) önceki araştırmalarda kullanılan ebeveyn medya aracılıklarının evrilmiş hali olan 6 ebeveyn medya aracılığına göre değerlendirmeler yapmıştır. Çalışmalarında sunulan ebeveyn medya aracılıkları; aktif-destekleyici, kısıtlayıcı-destekleyici, aktif-sınırlayıcı, kısıtlayıcı-sınırlayıcı, kısıtlayıcı-engelleyici ve aktif-yorumlayıcı olarak (Bkz. Şekil 3.1.) belirlenmiştir.

## 2.7. Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar

### 2.7.1. Teknoloji ve Teknolojik Cihaz Kullanımı ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Aşağıda özetlenen çalışmalar okul öncesi dönemde çocukların televizyon, bilgisayar, akıllı cep telefonu gibi teknolojik cihazları kullanımıyla ekranlara uzun süre bağlı kalmanın gelişimlerinde etkisi olduğunu öne sürmektedir.

Çocukların güçlü yanlarını destekleyen, her yaş grubunun ilgi ve ihtiyaçlarına uygun teknoloji kullanımının dijital bağımlılık ve dijitale olan bağlılığın azaltılmasında etkili olabileceği belirtilmektedir (36).

Tomopoulos ve arkadaşları (141) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönemde bulunan küçük çocukların kendilerinden yaşça büyük olan okul öncesi dönem çocuklarından daha çok teknoloji ve teknolojik cihaz (televizyon) kullandığı belirtilmektedir.

Bulut (198), okul öncesi dönem çocuklarının teknoloji ve dijital ürünleri kullanmasının gelişim alanlarına etkisini incelediği çalışmasında, çocukların teknolojik ürüne ne kadar süre harcadığını saptamış aynı zamanda tüm gelişim alanlarına etkisi olduğunu aktarmıştır.

Yengil ve arkadaşları (200), 3-6 yaş çocukları ve anne babalarının teknoloji ile sıkça vakit geçirdiğini tespit etmiştir. Araştırmacılar teknolojik cihazları sık kullanan çocukların gecikmiş konuşma ve geç yürüme gibi olumsuz durumlarla karşılaştığını aktarmış, bu sebeple bu gibi gelişimsel sorunlarla karşılaşmamak için, çocukların anne babalarıyla kaliteli zaman geçirmelerini önermişlerdir.

Kol (199) çocukların her bakımdan ve tüm gelişimlerini etkileyecek ölçüde medya araçlarını kullanmaya ilgili olduklarını, bu merakları sayesinde gün içerisindeki günlük olay ve etkinliklere motive olabildiklerini aktarmıştır.

Türkiye İstatistik Kurumu (TUİK) verilerine göre ülkemizdeki çocukların neredeyse %80'i oyun oynamak için internet, telefon ve bilgisayar gibi teknolojik cihazları kullanmaktadır (151).

Amerikan Pediatri Derneği (APA), çocukların artan teknolojik temaslarına istinaden, hangi yaş düzeyinde ve ne kadar ekrana bakılması gerektiği konusunda yayınladığı bir makalesinde 18 aydan küçük bebeklerin ekran ya da dijital alanlarda temasının olmaması gerektiği ifade etmektedir. Ancak doğum başlar başlamaz teknoloji dünyasında olan bebekler için bu durum tam anlamıyla sağlanamamaktadır. Bu doğrultuda en azından bir ebeveyn ya da bakım veren eşliğinde ve sınırlı sürede ekranla karşılaşılması gerekmektedir. 18-24 aylar arasında önerilen süreç farklı olmamaktadır. Ebeveyn rehberliğinde, çocuğa uygun ve nitelikli içeriğe sahip ekran öğeleri ve teknolojik cihaz kullanımının faydalı olacağı belirtilmektedir. Devam eden yıllarda, 2-5 yaş aralığında çocukların 1 saatten daha fazla ekrana bakmaması gerektiği ifade edilmektedir. Ebeveynin denetiminde, içerik olarak şiddet öğeleri barındırmayan, eğitici ve kaliteli yapımların çocuklarla buluşturulması onların yararına görülmektedir (47).

Rideout ve arkadaşları (202), ABD’de yaptıkları araştırmalarında 0-6 yaşında çocuğa sahip binden fazla ebeveynin teknoloji ve dijital cihazlar hakkındaki görüşlerini derlemişlerdir. Sonuçta, nerdeyse her hanede televizyon olduğu, çocukların yarısında fazlasının bilgisayar oyunu oynadıklarını ve ebeveynlerin işleri olduğunda çocuklarının vakit geçirmesi için teknolojik cihazlarla onları baş başa bıraktığı aktarılmaktadır. Dikkat çekilen sonuçlardan biri de 2 yaşından küçük çocukların televizyon kanalı değiştirebilmesi, anne babasının odasında bulunan televizyonu kullanabilmesidir. Ayrıca yoğun olarak ekrana maruz kalan çocukların (günlük yaklaşık 2 saat) daha az bahçe oyunları oynadıkları ve daha az okudukları da araştırma bulgularında aktarılmıştır.

Özyürek (158), çalışmasında çocukların bilgisayar teknolojilerini kullanma durumunu annelerinin görüşlerine göre değerlendirmiştir. Araştırmada çocukların 4’te 3’ünden fazlasının bilgisayarı ebeveyn denetimi olmadan tek başına kullandığı, annelerin bilgisayar kullanımını konusunda çocuklarını zorladığı/zorla elinden bilgisayarı aldığı, annelerin bilgisayar ve diğer teknolojik cihazları kullanımında kurallar belirlediği bulgularına ulaşılmıştır.

Güler ve arkadaşları (152), internetin yaygınlaşmasına ilişkin olumlu ve olumsuz özelliklerin aktarıldığı çalışmalarında, teknolojik cihazlarla olan etkileşimin

doğar doymaz başladığını, İngiltere'deki erken çocukluk çağındaki çocukların %20'sinden fazlasının ayda 30 saat kadar tablet ve akıllı cep telefonları ile oynadığını belirtmektedir.

Ergüney (153), dijital teknolojilerin gelişimi ve neredeyse her evde yaygın olarak teknolojik cihaz kullanılmaya başlanmasının sonucu olarak okul öncesi dönem çocuklarının internet platformlarından ayrılmadığını ifade etmektedir.

Gökel (139) yaptığı araştırmada teknoloji ve teknolojik cihazların hayatın vazgeçilmez bir unsuru haline geldiğini, ebeveyn ve çocukların teknolojik cihazlara bağımlılık geliştirdiğini, bireysel ve toplumsal olarak insanlara olumsuz etki bıraktığını ifade etmektedir.

Mustafaoğlu ve arkadaşları (201), teknoloji kullanımında “ödül doyumsuzluğu sendromu” ndan bahsetmektedir. Çünkü teknolojik cihaz kullanımı beyinde mutluluk hormonu salgımasına neden olmakta, ödül hissiyatı vermektedir. Sonuç olarak teknolojik cihazları yaş ve gelişim düzeyleri dikkate alınmadan çok sık kullanan ve kullanmasına izin verilen çocukların, dijital mecralardan ayrılmak istemedikleri, ayrıldıklarında ise saldırgan tepkilerde bulunup öfkelenebildikleri ifade edilmektedir.

Özdemir Ürün ve Oğuz Atıcı (203), okul öncesi dönemde bulunan 20 okul öncesi dönem çocuğunun teknoloji kullanımı görüşlerini incelemiş, araştırmaları sonucunda kız ve erkek çocukların değişik alanlarda oyunlar seçtiklerini, en çok ebeveynlerinin cep telefonunu kullanarak dijital ortamlara eriştiklerini aktarmıştır. Çocuklar ekran karşısında geçirdikleri süre boyunca eğlence, şaşkınlık, öfke, rekabet hissi ve daha çok oyun oynama isteği duyguları sergilemiş, farklı duygu durumları göstermişlerdir.

Plowman ve arkadaşları (143), İngiltere'de gerçekleştirdikleri çalışmalarında ebeveynlerin çocuklarının çok sık teknolojik cihaz kullanmalarından rahatsız olduklarını ancak dış dünyanın olası etkilerinden korunmak amacıyla çocuklarının ekran başında olmalarını tercih ettiklerini tespit etmiştir.

Çelen Yoldaş ve Özmert (85), çalışmalarında 0-2 yaş aralığındaki bebeklerin günde neredeyse 2 saat ekrana baktıklarını aktarmaktadır. Ekran süresinin bazı aralıklarda günün yarısına eşit sürede olduğu çalışmanın diğer çarpıcı bulgusudur. Öyle ki ekran izleme süresi yaşla beraber artmaktadır.

Ateş ve arkadaşları (82), araştırmalarına katılan çocukların neredeyse tamamının bir saatin üzerinde ekrana maruz kaldığını, bir kısmının da 3 saat ve üzerinde ekrana baktıklarını ifade etmiştir.

Kabali ve arkadaşları (54) çalışmalarında çocukların bir gün içerisinde en çok televizyon izlediklerini (ortalama 45 dk.), yarım saatlerini internet oyunlarında ya da videolar izleyerek, 20 dakika kadar sürelerini de konsol oyunları oynayarak geçirdiklerini aktarmaktadır. Araştırmalarındaki 6 ay – 4 yaş arasındaki tüm çocuklarda televizyon izleme süreleri aynı düzeydeyken mobil oyunlara ayrılan süre yaşla beraber artış göstermektedir. Çocuklar 3 yaşından itibaren destek almadan mobil oyunları tablete ya da akıllı cep telefonuna indirme becerisi sergilemektedir.

Kanada’da okul öncesi dönem çocukları üzerinde yapılan bir araştırmada (57) ekran kullanımının günde 4 saatlere yaklaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle yaşamın ilk yıllarında-2 ve 3 yaş arasında-ekran kullanım süresinin 5 yaştan bile daha fazla olduğu aktarılmaktadır.

Behnamnia ve arkadaşları (61), 3-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarında tablet ve akıllı cep telefonları kanalıyla kullanılan dijital öğrenme platformlarının çocukların yaratıcılık becerilerine katkılarının olup olmadığını araştırmışlardır. Çalışma bulgularında okul öncesi dönem çocukları için etkili ve kalıcı öğrenmelerin dijital oyunlar yoluyla sağlanabileceği, öğrenmenin dijital teknolojilerle hızlanabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Hiltunen ve arkadaşları (137), okul öncesi dönemdeki çocukların uyku süreçleri ve ekrana maruz kalma süreleri hakkında yaptıkları araştırmalarında ekrana daha uzun bakan okul öncesi çocuklarının daha az uyku uyuduklarını ve daha geç saatlerde uykuya daldıklarını aktarmışlardır.



Özkan (154), okul öncesi dönemdeki 5-6 yaş çocukların annelerinden, çocuklarının tablet ve bilgisayar kullanımları hakkındaki görüşlerini derlemiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocukların tamamına yakınının, teknolojik cihazları, eğlenmek ve iyi vakit geçirmek için kullanmakta olduğuna ulaşılmıştır. Annelerin çocuklarına günlük en fazla 2 saat teknolojik cihaz kullanımı konusunda izin verdikleri, bu kurala uymayan ve daha uzun süre teknolojik cihaz kullanmak isteyen çocukların agresif ve dürtüsel tepkiler verdiği ifade edilmiştir. Araştırma neticesinde anne, baba ve öğretmenlerin çocukların olumsuz tepkilerini azaltmaları için rehberlik etmeleri ve teknoloji kullanımında sorumluluk sahibi olmaları önerisi verilmiştir.

Şalcı ve arkadaşları (155), okul öncesi dönem 3-6 yaş çocuklarının akıllı cihaz kullanımı ve öğretmenlerinin görüşlerini inceledikleri çalışmalarında çocukların en çok çizgi film izlemek, şarkı söylemek için kullandıklarını tespit etmişlerdir. Çocukların öğretmenleri teknoloji kullanımının hem olumlu hem olumsuz etkisi olduğunu, ayrıca ailelerin çocuklarına teknoloji kullanımı konusunda yeterli rol model olmadığını belirtmişlerdir.

Güngör (93), okul öncesi dönemde televizyon izleyen çocukların ekran alışkanlıkları ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya göre neredeyse her evde televizyon olduğu, anne ve babaların çocuğun TV programı seçiminde çocuğuyla birlikte fikir alışverişinde bulunduğu, çocukların %75'inden fazlasının 2 saat ve daha üzeri sürede ekrana baktığı, ebeveynlerin uygunsuz (şiddet vs.) içerikle karşılaştığında kanalı değiştirdiği tespit edilmiştir. Çarpıcı bir sonuç olarak; ebeveynlerin %50'sinden fazlasının çocuklarının TV izlerken buldukları ruh hali ile ilgilenmediği ve "TV'de olanların hayatın gerçeği olduğu" bulunmuştur. Ebeveynler çocuklarını ekrandan uzak tutmak için çeşitli etkinlikler planlamakta, alternatif eğlenme ortamları aramaktadır. Buna karşılık kimi zaman çocuklarını oyalaması için televizyonu tercih ettikleri de araştırma sonuçları arasındadır.

Ulusoy ve Bostancı (156), ebeveynlerin çocuklarının sosyal medya tercihlerine etkisini incelediği çalışmalarında, çocukların her gün teknolojik cihazları kullandığını ve internete girdiğini; ebeveynlerin, çocuklarının güvende olmadıklarını düşünmelerine rağmen herhangi bir önleyici müdahalede bulunmadıklarını belirtmiştir.

Akçay ve Özcebe (157), yaptıkları araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının ve ebeveynlerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda çocukların boş zamanlarını bilgisayar oyunu oynayarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Öyle ki, hafta sonunda, hafta içine kıyasla 3 kat daha fazla bilgisayar oyunu oynanmaktadır. Anne babası bilgisayar oyunu oynayan çocukların da oyun oynama süresinin arttığı aktarılmaktadır. Anne babalar çocuklarının bilgisayar oynamasında kısıtlayıcı davranmak isteseler de çocuklar aksiyon ve şiddet içeren oyunlarda ebeveynlerinin yönergelerine karşı çıkmaktadır.

### **2.7.2. Öz-Düzenleme Becerileri ile İlgili Yapılan Araştırmalar**

Cliff ve arkadaşları (58) araştırma verilerine göre bebeklik döneminde daha az ekrana bakmanın, 4 yaşta daha iyi düzenleme becerileri sergileme ve ileriki yıllarda daha az ekran bağımlılığı edinmede etkili olduğunu ifade etmektedir.

Çocuklar değerlendirilerek yapılan bir çalışmada Keskindemirci ve Gökçay (59), gelişim aşamaları için önerilen süreden daha fazla ekrana maruz kalan çocukların geç gelişen dil gelişimine sahip olduğunu aktarmaktadır. Sonuçlar bununla sınırlı olmamakta; erken dönemlerde aşırı ses ve görsel karmaşasına maruz kalmanın dikkat dağınıklığına sebebiyet verdiği belirtilmektedir.

Cho ve Lee'nin araştırmasında (60), günde 4 saatten fazla telefon kullanımına sahip çocuklara ulaşılmıştır. Çocukların yüksek düzeyde telefonla baş başa bırakılmasında; ebeveynlerin, çocuklarının telefonla eğlendiğini ve telefonun öğretici olduğunu düşünmeleri etkili olmuştur. Denetimsiz bırakılan çocukların telefon kullanımları sınırlandırıldığında kendilerini kontrolsüz ve öfkeli hissettikleri ayrıca dikkat odaklarının dağıldığı ifade edilmiştir.

Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar (110), çalışmaları sonucunda öz-düzenleme becerileri gelişmemiş çocukların bazı davranış sorunları geliştirdiğini aktarmaktadır. Belirlenen kurallara uymama ve grup dinamiğini sekteye uğratma gibi davranışların düşük öz-düzenlemeye sahip olan çocuklar olduğu belirtilmektedir.

Beyazıt (63) davranış sorunları ve öz-düzenleme gelişimini arasındaki ilişkiye değindiği çalışmasında, cinsiyet faktörü bulgularına ulaşmış; kız çocukların, erkek çocuklardan daha gelişmiş öz-düzenleme yapabildiklerini aktarmıştır. Aksoy ve Yaralı (113) da kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha iyi öz-düzenleme geliştirdiğini aktarmaktadır. Yapılan başka bir çalışmada Öztapak (114) dürtü kontrolü ve dikkat odağı geliştirmede erkek çocuklarının kız çocuklardan daha az öz-düzenleme puanı aldıklarını belirtmektedir. Aydın (150), okul öncesi dönem çocuklarının öz-düzenleme ve duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, yaş cinsiyete göre öz-düzenleme becerilerinde anlamlı farklar oluştuğu belirtmektedir. Bayındır ve Biber (119), okula hazır olma ve erken çocukluk öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, önceki aktarılan bilgilerden farklı olarak; öz-düzenleme ve cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığını salt yaş ilerledikçe öz-düzenleme gelişiminin de artarak devam ettiğini aktarmaktadır.

Şepitçi (115) çocukların öz-düzenleme davranışlarının gelişiminde çocuğun yaşı, anne-baba eğitim seviyesine göre değiştiğini ancak cinsiyet ya da kardeş sayısı gibi etkenlerin öz-düzenleme becerilerinde etkili olmadığını aktarmaktadır. Çalışmasına göre ebeveynlerin eğitim seviyeleri arttıkça çocuklarının öz-düzenleme becerileri de artış göstermektedir. Ayrıca çalışmada çocukların okula alışmasında ve davranışlarını okul ortamına göre sergilemesinde öz-düzenleme gelişiminin önemli olduğu belirtilmektedir.

Mercan (116), araştırmasında 5 yaşındaki çocukların 6 yaşındaki çocuklardan daha yüksek öz-düzenleme yeteneğine sahip olduğunu aktarmaktadır. Bu araştırma sonucu aktarılan diğer çalışma sonuçlarıyla farklılık göstermektedir. Nitekim yapılan çalışmada (117) öz-düzenlemenin yaşla birlikte ileri yönlü gelişme sağladığı, 4 yaşındaki çocuğun 5 yaşındaki çocuktan daha az öz-düzenleme seviyesine sahip olduğu belirtilmektedir. Nitekim (115) yapılan çalışmada da 6-7 yaşındaki çocukların daha üst düzey öz-düzenleme becerilerine sahip oldukları belirtilmiştir. Adagideli (118) yaptığı çalışmada okul öncesi dönemde gelişen öz-düzenleme becerilerinin ilkokul döneminde hazırbulunmuşluğun yordayıcısı olduğunu aktarmaktadır.

Cadima ve arkadaşları (64), okul öncesi dönemdeki 208 çocukla yürüttüğü çalışmada, öz-düzenleme becerisinin okul öncesi dönemin son yılında gelişme katettiğini, öğretmen ve çocuk arasındaki etkileşimin gelişmesiyle ifade edici dilin yürürlüğe girdiğini, böylelikle ilk öz-düzenleme becerilerine katkı sağlandığı sonucuna ulaşmıştır.

Bierman ve arkadaşları (149), sosyo-ekonomik düzeyi, gelir ve eğitim düzeyleri düşük olan ve Head Start programına devam eden 4 yaş okul öncesi dönem çocuklarının, öz-düzenleme ve alt boyutlarıyla olan ilişkisini incelemiştir. Yapılan çalışmada çocukların iyi öz-düzenleme düzeyine sahip olmalarının, olumlu duygusal ve sosyal beceriler geliştirmeye, öfke kontrolü sağlamaya katkı sunduğu belirtilmiştir. Ek olarak Head Start okullarının çocukların dikkat ve çalışma belleğine olumlu katkılar sunduğu aktarılmıştır.

Vallotton ve Ayoub (65) çalışmalarında, dil gelişimi ve öz-düzenleme becerileri arasında ilişki olduğunu aktarmışlardır. Bu doğrultuda gelişmiş dil yapısı çocuğun kontrol mekanizmalarını ve dikkat performansını arttırmaktadır.

Dağgöl, (66) ebeveynlerin çocuk yetiştirme tarzları ve öz-düzenleme arasındaki ilişkiyi irdelemiştir. Kıbrıs-Girne'de yaşayan toplam 244 ebeveyn ve çocuk üzerinde yapılan çalışma çocuk yetiştirme tarzları ve öz-düzenleme arasında bir bağlantı olmadığı il sonuçlansa da anne baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı gibi faktörlerin öz-düzenleme becerilerinin gelişimini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Jaramillo ve arkadaşları (67) kültürel bağlamda çocukların öz-düzenleme becerilerini araştırmışlardır. Toplum içerisinde yaygın olarak kabul gören ve paylaşılan durumların sırasıyla toplumdaki her katmanı etkilediğini bulmuşlardır. Öyle ki, toplumsal modeller ebeveynleri, ebeveynler de çocukların kendi organize etmeleri becerileri destekleme konusunda genelden özele göre bir sıra izlemektedir. Böylece kendi hedef ve doğrularını bulan çocuklar kendilerini düzenlemekte, öz-düzenleme sağlamaktadır.

Çocukların öz-düzenleme becerilerini desteklemek için aileler, öğretmenler ve alan uzmanlarına gereksinim duyulmaktadır. Farklı strateji ve teknikler

kullanarak, çocukları davranışlarının sınırları içerisinde motive ederek, onları cesaretlendirerek, çeşitli görev ve sorumluluklar vererek öz-düzenlemelerini desteklemek mümkündür (127).

Ting ve Weiss de (128), öğretmenler ya da çocuğa bakım veren herkesin öz-düzenlemeye yardımcı olması gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda çocukların aldıkları görev ve sorumluluklarda onları desteklemek, motive etmek ve cesaretlendirmenin öz-kontrol ve öz-düzenleme gelişiminde etkili olacağı belirtilmektedir. Gisladottir ve Svavarsdottir (129) öz-güven gelişimi ve ara sıra ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşim kurmalarının bu becerilerin desteklenmesinde etkili olacağını ifade etmektedir.

Russell ve arkadaşları (68), 50 çocuk ve ebeveynleri ile yaptıkları deneysel çalışmada, çocukların doyum duygularını erteleme yetenekleri ve ebeveynleri ile ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada çocukların verilen hediyeleri erteleme davranışlarını, farklı ebeveyn aracılıkları ile değerlendirmişlerdir. Yönlendirici olmayan, aktif ve çok aktif ebeveyn tipinin; çocuklarının duygusal ve dürtüsel davranışlar sergilemelerinde etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Ayrıca ebeveynlerin çocuklarla olan etkileşimi ve güçlü iletişim kurmalarının bekleme davranışına katkı sağladığı çalışma bulgularında ifade edilmiştir.

Rutherford ve diğerleri (120) çocukların öz-düzenleme becerilerini yanlarındaki ebeveynlerin duygularını izleyerek ve aile ortamında duygusal düzenlemeler yapılarak geliştirilmesi gerektiğini aktarmaktadır. Hatta Foa ve arkadaşları çocukların hafif stres kaynaklı yaşantılarının, düzenleme yapma becerisini azalttığı için sorumluluk almaktan kaçınma ya da beklenmeyen davranışlar sergilemekle sonuçlandığını aktarmaktadır (121). Bu sebeple ailelerin çocukla olan iletişiminin, çocuğun duygularını kontrol edebilmesinde, çocuklarının duygularını anlayıp onlara sağlıklı bir öz-düzenleme sahası geliştirmede etkili olduğu belirtilmektedir (122).

Ebeveynlerin çocukların duygusal öz-düzenleme becerilerine farklı yollarla katkılar sunabileceği bilinmektedir. Schore (123) bunun en kolay yolunun çocuğun

güçlü yanlarını desteklemekten geçtiğini aktarmakta, çocuktaki olumsuz duyguların azaltılıp, pozitif duyguların artırılması gerektiğini ifade etmektedir.

Einsenber ve arkadaşları (124) çocuğun güçlü yanlarını destekleyen ebeveynlerin doğru model olarak öz-düzenlemede etkili olabileceklerini, çocuğun duygu ve davranışlarını düzenlemesini daha rahat öğreneceğini aktarmaktadır. Nitekim Schorer ve arkadaşları (125) yaptıkları çalışmada ebeveyn rehberliği ve model oluşun çocuklarda duygu düzenlemeleri yapabilmek için gerekli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Cohen ve arkadaşları (126) yaptıkları çalışmada, evde ve gerekli olan alanlarda çocuklarına rehberlik eden ve denetim sağlayan annelerin çocuklarının iyi iletişim kurma, dürtüsel hareket etmeme ve daha az çatışma yaşadıklarını aktarmaktadır.

Denham ve arkadaşları (69), erken yıllarda okul başarısında duygu düzenleyebilmenin, öz-düzenleme yapabilmenin önemini araştırmışlardır. Nitekim araştırma bulgularında, öz-düzenleme becerisi, duygu düzenleme hâkimiyeti ve sosyo-ekonomik durumu yüksek olan çocukların, okul yıllarında daha başarılı olduğunu ifade etmişlerdir.

Von Salisch ve arkadaşları (70), öz-düzenleme becerilerinin, davranışları zihinde kategorize etmenin çocukların duygularını aktarmalarında etkili olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Torres (71) davranış kontrolünün yetersizliğinin duyguları anlama ve anlamlandırmada negatif etkiye sahip olduğunu aktarmıştır.

Lenes ve arkadaşlarının yaptığı bir çalışmaya göre okul öncesi dönemde öz-düzenleme becerilerinin gelişiminin yoğun dikkat gerektiren matematik becerilerinin gelişiminde önemli olduğu aktarılmaktadır. Dikkat ve anladığını yorumlama becerileri için gerekli olan ön bilişlerin öz-düzenleme gelişimi ile sağlandığı ifade edilmektedir (112).

### 3. GEREÇ ve YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama süreci, veri toplama yöntemi, veri toplama araçları, verilerin analizi, geçerlik ve güvenilirlik analizi çalışmaları yer almaktadır ve bölüm içerisinde sırasıyla açıklanmaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Yapılan araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı bir betimsel çalışma dizaynı planlanmıştır. Tarama modeli, geçmişte olan ya da süregelen bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan (72), bir konu veya olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin, ilgi, beceri yetenek, tutum ve benzeri özelliklerinin belirlendiği diğer araştırmalara göre daha büyük örneklem seçilerek yapılan araştırmalardır (73). Yapılan çalışmada ilişkisel tarama modelinden yararlanarak, ölçeklerden elde edilen puanlarla araştırma probleminde ele alınan değişkenler arasında anlamlı bir farklılık olma ya da olmama durumunu incelemek ve değişkenler arası bağımlı ne denli kuvvetli ya da kuvvetsiz bir düzeye sahip olduğunu belirlemek amaçlanmıştır.

#### 3.2. Araştırmanın Evreni

Creswell'e (74) göre evreni temsil etmesi düşünülen tarama araştırması örneklemi, yapılan uygulamalar aracılığıyla evrenin tutumları, görüş ve eğilimlerinin belirlenmesinde etkili olmaktadır.

Yapılan araştırmada çalışma evreni 2020-2021 yılı içerisinde 4-6 yaş arasında çocuğa sahip anneler olarak belirlenmiştir.

#### 3.3. Araştırmanın Örnekleme

Araştırma evreninin tespitinden sonra araştırma örnekleme belirlenirken, 2020-2021 yılında 4-6 yaş çocuğu bulunan anneler baz alınmış bu sebeple evren büyüklüğünün 100.000'in üzerinde olduğu durumlarda kullanılan örneklem büyüklüğü hesaplamalarından olan "kolay ulaşılabilir örnekleme" yöntemi kullanılmış ve hedef örneklem büyüklüğü "384" olarak belirlenmiştir. Belirlenen her aralık içinse %5 hata oranıyla, %95 güven aralığı kabul edilmiştir (76). Tüm bu

çalışma ve örneklem hedefleri neticesinde pandemi koşulları nedeniyle “200 anne” ye ulaşılmıştır. Araştırmada anaokulu ve anasınıflarındaki öğretmenlere ulaşılmış ve öğretmenler de sosyal medya kanallarını kullanarak annelere ulaşımlardır. Covid-19 nedeniyle veriler, annelerden çevrim içi olarak “Google formlar (Google Survey/Survey Monkey)” kanalıyla toplanmıştır. Örnekle grubundaki annelerin gönüllü katılım formunda isim/rumuzları ve telefon numaraları kesinlikle talep edilmemiştir. Annelerin gönüllü olarak, sadece araştırmacının bileceği şekilde, hiçbir suretle ücret istenmeden form bilgilerini belirtmeleri talep edilmiştir. Araştırmacı örneklem grubundaki katılımcı annelerin gerekirse kendisiyle iletişim sağlayabileceğini belirtmiştir.

### **3.4. Veri Toplama Süreci**

Araştırmaya başlanabilmesi için gerekli Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu Başvuru Formu hazırlanıp Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonuna başvurulmuş ve E-35853172-300-00001451856 sayılı yazıda araştırmacıya 09.02.2021 tarihi itibarıyla etik iznin (Bkz. Ek-1) verildiği ifade edilmiştir. Etik iznin ardından çevrim içi anketlerle araştırmaya katılan annelere önce “Gönüllü Katılım Formu” sunulmuş ve “çalışmaya katılmayı onaylıyorum”- “çalışmaya katılmayı onaylamıyorum” butonlarından birini işaretlemeleri istenmiştir. Ardından “Genel Katılım Formu”, “Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği (EÇEMAÖ)” ve “4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)’ndeki maddelerin katılımcılar tarafından eksiksiz olarak işaretlemeleri talep edilmiştir.

### **3.5. Veri Toplama Araçları**

Yapılan araştırmada katılımların gönüllü ve katılımcıların bireysel istekleri ile gerçekleştiğine dair “Gönüllü Katılım Formu” kullanılmıştır. 4-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının ve annelerinin demografik bilgilerine ulaşmak amacıyla “Genel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Devamında teknoloji ve teknolojik cihaz kullanımlarıyla annelerin medya aracılıklarını aktarabilmek için “Şen ve arkadaşları (75) tarafından geliştirilen “Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği (EÇEMAÖ) kullanılmıştır. Ek olarak teknoloji ve teknolojik cihaz kullanımının öz- düzenleme



becerileri üzerindeki etkisini incelemek için Erol ve İvrendi (9) tarafından geliştirilen “4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu) kullanılmıştır. Çalışmaya katılan annelerin bahsedilen tüm bu ölçek ve anketleri yanıtlama sürelerinin ortalama 15 dakika olacağı belirtilmiştir.

### **3.5.1. Gönüllü Katılım Formu**

Araştırmacı tarafından hazırlanan gönüllü katılım formunda (Bkz. Ek-2); katılımcılara, araştırmacı tarafından kullanılacak ölçekler ve kullanım amaçları hakkında bilgi verilmiştir. Toplanacak yanıtlar için çalışmaya katılımın gönüllülüğü, toplanacak verilerin gizliliği ve çalışma dışında herhangi bir alanda kullanılmayacağına dair kısa ve öz bilgiler katılımcılara sunulmuştur. Ayrıca, form sonunda katılımcılara ortalama 15 dakika içerisinde formdaki tüm sorulara yanıt verebileceği, vermiş oldukları cevaplardan da hiçbir şekilde ücret talep edilmeyeceği açıklanmıştır.

### **3.5.2. Genel Bilgi Formu**

Katılımcılara yapılan araştırmanın amacı ve içeriğiyle ilgili yapılan açıklamaların yer aldığı bu formda (Bkz. Ek-3), katılımcı ve çocuklarla ilgili sosyo-demografik özellikleri, çocukların hangi sıklıkla ve ne kadar sürede teknolojik cihazları kullandıkları, en çok kullandıkları teknolojik cihazlar gibi sorulara yanıt aranması hedeflenmiştir. Annenin yaşı, mesleği, eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzeyi, mesleği ve teknoloji kullanımında çocuklarına model olup olmadıklarını düşünceleri gibi bilgiler; çocukları hakkında ise kaç yaşında olduğu, cinsiyeti, kardeş sayısı gibi demografik bilgiler araştırmacı tarafından bilgi almak için toplanmıştır.

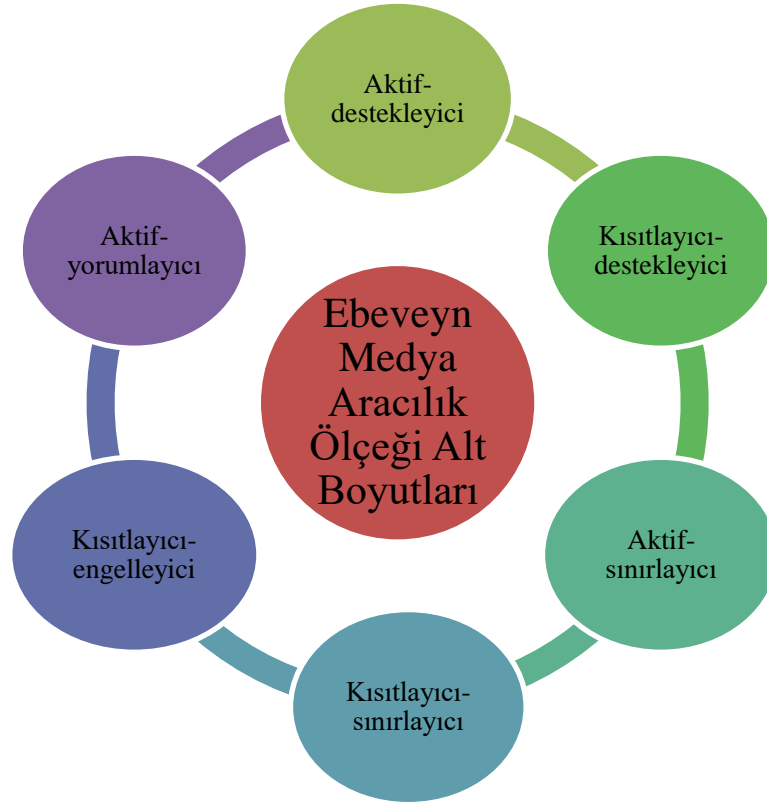
### **3.5.3. Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği (EÇEMAÖ)**

Şen ve arkadaşları tarafından geliştirilen ölçeğin (75), kullanım ve yayın izinleri (Bkz. Ek-4) ölçek sahiplerinden alınmıştır. Araştırmada kullanılan bu ölçeğin geliştirilme amacı 36-72 aylık çocuğu olan anne ya da babaların medya araçlarını kullanırken yaptıkları medya kullanım aracılıklarını belirlemektir. Ayrıca ölçek maddeleri ile 3-6 yaş aralığındaki çocukların tablet, akıllı cep telefonu ve bilgisayar

gibi teknolojik cihazların kullanımı hakkında bilgi sahibi olmak amaçlanmıştır. Ölçek başlangıçta 58 maddeden ve 6 bileşenden oluşmaktadır. Ancak yapılan ileri analizlerle birlikte kayıp veriler ve uç değerlere sahip maddeler ölçek dışına alınmış sonuçta 43 maddeli ve 6 alt boyutu olan bir ölçek olmasına karar verilmiştir.

Ölçeğe ait Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı araştırmacılar tarafından .91 olarak hesaplanmıştır (75). Ölçek yanıtları beşli likert şeklinde; “1-Hiçbir Zaman, 2-Nadiren, 3- Zaman Zaman, 4- Çoğunlukla, 5-Her Zaman” olarak kategorileştirilmiştir. Ölçek, 36-72 aylık çocuğu olan ebeveynlere uygulanabilmektedir. Ölçeğin bileşenleri olan aktif-destekleyici, kısıtlayıcı-desktekleyici, kısıtlayıcı-sınırlayıcı, aktif-yorumlayıcı, kısıtlayıcı-engelleyici ve aktif-sınırlayıcı boyutlar sırasıyla 14, 11, 6, 4, 4 ve 4’er maddeden oluşmaktadır. Ölçek için açımlayıcı çalışmaların ardından doğrulayıcı çalışmalar yapılmıştır. Ölçek alt boyutları için alfa katsayıları araştırmacılar tarafından (75); aktif-destekleyici aracılık için .92, kısıtlayıcı-destekleyici aracılık için .86, kısıtlayıcı-sınırlayıcı aracılık için .61, aktif-yorumlayıcı aracılık için .83, kısıtlayıcı-engelleyici aracılık için .84, aktif-sınırlayıcı aracılık için .59 olarak bulunmuştur. Bu değerler yüksek düzeyde güvenilirlik ihtiva etmektedir. Ölçeğe göre maddeler yanıtlandıktan sonra genel toplam puanı 50 ve altında olanlar “aktif aracı”, 51 ile 65 arasında olanlar “değişken aracı”, 66 ve üzerinde olanlar ise “kısıtlayıcı aracı” rolde tanımlanabilmektedir.

Şekil 3.1.’de Şen ve arkadaşları (75) tarafından belirlenen ebeveyn medya aracılıkları diğer bir ifadeyle EÇEMAÖ’nün alt boyutları olan aktif-destekleyici, kısıtlayıcı-destekleyici, aktif-sınırlayıcı, kısıtlayıcı-sınırlayıcı, kısıtlayıcı-engelleyici ve aktif-yorumlayıcı boyutları gösterilmektedir.



**Şekil 3.1.** Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutları (75).

Araştırmada toplanan verilerin analizlerinin yapılabilmesi için güvenilirlik skorlarının belirlenmesi ve dağılımlarının nasıl olduğunun saptanması gerekmektedir. Aşağıda araştırmada kullanılan Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği'nin güvenilirlik ve normallik analizleri aktarılmaktadır.

**Tablo 3.1.** Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği'ne ait güvenilirlik analizi.

<b>Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Alt boyutları</b>	<b>Cronbach Alpha (<math>\alpha</math>)</b>
Aktif-destekleyici (ADES)	0,935
Kısıtlayıcı-destekleyici (KDES)	0,867
Kısıtlayıcı-sınırlayıcı (KSIN)	0,788
Aktif-yorumlayıcı (AYOR)	0,901
Kısıtlayıcı-engelleyici (KENG)	0,728
Aktif-sınırlayıcı (ASIN)	0,588
<b>Toplam</b>	<b>0,947</b>

Tablo 3.1.'de araştırmacı tarafından yapılan Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği ve alt boyutlarına ait güvenilirlik analizi sonuçları yer almaktadır.

Güvenirlik analizi, ölçeklerde yer alan ifadelerin kendi aralarında tutarlılık gösterip göstermediğini ve bileşenlerin tümünün aynı konuyu ölçüp ölçmediğini test etme amacıyla yapılmaktadır (77). Güvenilirlik analizinde, 0-1 arasında değişen Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) katsayısı değeri; 0.00-0.40 arasında ise ölçeğin güvenilir olmadığı; 0.40 -0.60 değerleri arasında ise düşük güvenilirlikte, 0.60-0.80 değerleri arasında ise oldukça güvenilir ve 0.80-1.00 değerleri arasında ise yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğu şeklinde değerlendirilmektedir (78).

Tabloda yer alan sonuçlar incelendiğinde, Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği güvenilirlik katsayısının 0,947 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla araştırmada kullanılan bu ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir sayılmaktadır.

**Tablo 3.2.** Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği'ne ait normallik analizi.

<b>Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği (EÇEMAÖ)</b>	<b>Basıklık</b>	<b>Çarpıklık</b>	<b>Durum</b>
Aktif-destekleyici (ADES)	0,571	-0,439	Normal
Kısıtlayıcı-destekleyici (KDES)	1,466	-0,647	Normal
Kısıtlayıcı-sınırlayıcı (KSIN)	0,027	-0,537	Normal
Aktif-yorumlayıcı (AYOR)	-0,341	-0,152	Normal
Kısıtlayıcı-engelleyici (KENG)	0,900	-0,752	Normal
Aktif-sınırlayıcı (ASIN)	0,422	-0,816	Normal
<b>Toplam</b>	<b>1,114</b>	<b>-0,564</b>	<b>Normal</b>

Araştırmacı tarafından yapılan Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği (EÇEMAÖ)'nin alt boyutlarına ait normallik analizi sonuçları Tablo 3.2.'de sunulmuştur. Verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin -3, +3 değerleri arasında olması normal dağılıma sahip olduğunu belirtmektedir. Sonuçlar incelendiğinde ölçeğin basıklık ve çarpıklık değerlerinin belirtilen açıklıkta olduğu, dolayısıyla puanların normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.3.** Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği'ne ait tanımlayıcı istatistikler.

<b>Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği</b>	<b>n</b>	<b>Min</b>	<b>Max.</b>	$\bar{x}$	<b>ss</b>
Aktif-destekleyici (ADES)	200	8,00	56,00	37,35	8,67
Kısıtlayıcı-destekleyici (KDES)	200	2,00	40,00	27,76	5,97
Kısıtlayıcı-sınırlayıcı (KSIN)	200	6,00	24,00	18,86	3,85
Aktif-yorumlayıcı (AYOR)	200	4,00	16,00	11,48	2,86
Kısıtlayıcı-engelleyici (KENG)	200	0,00	16,00	10,14	3,07
Aktif-sınırlayıcı (ASIN)	200	1,00	16,00	9,89	2,78
<b>Toplam</b>		<b>38,00</b>	<b>167,00</b>	<b>118,19</b>	<b>21,46</b>

Tablo 3.3.'te, Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği'ne ait tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır. Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği'nin alt boyutlarına ait puan ortalamalarının Aktif-destekleyici (ADES) boyutu için 37,35( $\pm$ 8,67), Kısıtlayıcı-destekleyici (KDES) boyutu için 27,76( $\pm$ 5,97), Kısıtlayıcı-sınırlayıcı (KSIN) boyutu için 18,86( $\pm$ 3,85), Aktif-yorumlayıcı (AYOR) boyutu için 11,48( $\pm$ 2,86), Kısıtlayıcı-engelleyici (KENG) boyutu için 10,14( $\pm$ 3,07) ve Aktif-sınırlayıcı (ASIN) boyutu için 9,89( $\pm$ 2,78) olduğu görülmektedir.

#### **3.5.4. 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)**

Erol ve İvrendi (9) tarafından geliştirilen ölçeğin kullanım ve yayın izinleri (Bkz. Ek-5) ölçek sahiplerinden alınmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğin amacı çocukların öz-düzenleme beceri düzeylerini belirlemektir. Ölçek 20 maddelidir ve dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol-davranış olmak üzere 4 boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .90 bulunmuştur. Bu sebeple ölçeğin 20 maddelik dört faktörlü yapısının iyi düzeyde olduğu ifade edilmekte (99), açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizlerinin ardından ölçeğin dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol duygu ve engelleyici kontrol davranış alt boyutları ile yapı geçerliğine sahip olduğunu belirtmek mümkündür.

Beşli likert şeklinde oluşturulan ölçeğin madde yanıtları "1-Hiçbir Zaman, 2-Nadiren, 3-Bazen, 4- Çoğunlukla, 5-Her Zaman" olarak kategorize edilmiştir. Ölçek, 4-6 yaş çocuğu bulunan annelere uygulanabilmektedir. Ölçeğin dikkat boyutu 6 maddeden oluşmaktadır ve iç tutarlılık katsayısı .89'dur. Çalışma belleği boyutu 5 maddeden oluşmaktadır ve iç tutarlılık katsayısı .82'dir. Engelleyici kontrol duygu boyutu 5 maddeden oluşmaktadır ve iç tutarlılık katsayısı .77'dir. Son olarak engelleyici kontrol davranış boyutu 4 maddeden oluşmaktadır ve iç tutarlılık katsayısı .75 bulunmuştur.

Ölçek yanıtlarına göre alınabilen en düşük puan 20, en yüksek 100 puan olup, ölçekten alınan puan arttıkça öz-düzenleme becerilerinin daha gelişmiş olduğu söylenebilmektedir.

Araştırmada toplanan verilerin analizlerinin yapılabilmesi için güvenilirlik skorlarının belirlenmesi ve dağılımlarının nasıl olduğunun saptanması gerekmektedir. Aşağıda araştırmada kullanılan 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin güvenilirlik ve normallik analizleri aktarılmaktadır.

**Tablo 3.4.** 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği'ne ait güvenilirlik analizi.

<b>4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyutları</b>	<b>Cronbach's Alpha (<math>\alpha</math>)</b>
Dikkat	0,853
Çalışma Belleği	0,850
Engelleyici-Kontrol Duygu	0,849
Engelleyici-Kontrol Davranış	0,787
<b>Toplam</b>	<b>0,893</b>

Tablo 3.4.'te araştırmacı tarafından 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği ve alt boyutlarına ait yapılan güvenilirlik analizi sonuçları yer almaktadır.

Güvenirlik analizi ölçeklerde yer alan madde/boyut ifadelerinin kendi aralarında tutarlılık ifade edip etmediğini ve tüm ifadelerin aynı konuyu ölçüp ölçmediğini test etmek hedefiyle yapılmaktadır (77). Güvenilirlik analizinde, 0-1 arasında değişen Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) katsayısı değerine göre ölçeğin güvenilir olmadığı ( $\alpha$ : 0.00-0.40), düşük güvenilirlikte olduğu ( $\alpha$ : 0.40 -0.60), oldukça güvenilir olduğu ( $\alpha$ : 0.60-0.80) ve yüksek derecede güvenilir olduğu ( $\alpha$ : 0.80-1.00) gibi yorumlar yapılabilmektedir (78).

Tabloda yer alan sonuçlar incelendiğinde, 4-6 Yaş Çocuklara Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu) güvenilirlik katsayısının 0,893 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla araştırmada kullanılan bu ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.5.** 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği normallik analizi.

<b>4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği</b>	<b>Basıklık</b>	<b>Çarpıklık</b>	<b>Durum</b>
Dikkat	1,787	-0,629	Normal
Çalışma Belleği	0,910	-0,530	Normal
Engelleyici-Kontrol Duygu	0,704	-0,437	Normal
Engelleyici-Kontrol Davranış	1,224	-0,897	Normal
<b>Toplam</b>	<b>2,551</b>	<b>-0,591</b>	<b>Normal</b>

Tablo 3.5.'te araştırmacı tarafından 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin alt boyutlarına ait yapılan normallik analizi sonuçları verilmiştir. çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $\pm 3$  arasında olması verilerin normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. Sonuçlar incelendiğinde ölçeğin basıklık ve çarpıklık değerlerinin belirtilen açıklıkta olduğu, dolayısıyla puanların normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.6.** 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği'ne ait tanımlayıcı istatistikler.

<b>4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği</b>	<b>n</b>	<b>Min</b>	<b>Max.</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>ss</b>
Dikkat	200	3,00	24,00	17,27	3,50
Çalışma Belleği	200	5,00	20,00	15,34	2,90
Engelleyici-Kontrol Duygu	200	5,00	20,00	14,71	2,96
Engelleyici-Kontrol Davranış	200	0,00	16,00	9,76	3,01
<b>Toplam</b>	<b>200</b>	<b>16,00</b>	<b>80,00</b>	<b>57,07</b>	<b>9,42</b>

Tablo 3.6.'da 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği'ne ait tanımlayıcı istatistikler yer almaktadır. Buna göre, 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu) alt boyutlarına ilişkin ortalama hesaplamalarının ise Dikkat alt boyutu için  $17,27(\pm 3,5)$ , Çalışma Belleği alt boyutu için  $15,34(\pm 2,9)$ , Engelleyici Kontrol Duygu alt boyutu için  $14,71(\pm 2,96)$  ve Engelleyici Kontrol Davranış alt boyutu için  $9,76(\pm 3,01)$  olduğu görülmektedir.



### 3.5. Veri Analizi

Uygulama sonucunda toplanan veriler gözden geçirilmiştir. Eksik ya da hatalı doldurulan veri araştırmadan çıkarılmıştır. Çalışmanın normallik dağılım düzeyi incelendikten sonra kullanılacak olan ölçeklerle Genel Bilgi Formundan toplanan veriler, SPSS (Statistical Package for Social Sciences-25.0) programı ve betimsel istatistik teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir. Bu kapsamda çocuklardan ve annelerden elde edilen demografik bilgileri % ve “f” alma teknikleriyle analiz edildikten sonra ölçeklerden aldıkları puanların değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığı araştırılmıştır. Bu sebeple öncelikle korelasyonel bir yöntem belirlenmiştir. Daha sonra ölçeklerin kendi aralarında birbirini etkileme kuvvetiyse regresyon istatistikleriyle çözümlenmiştir.

Araştırmada SPSS (Statistical Package for Social Sciences for Windows, 25.0) programı kullanılarak elde edilen verilerin analizi sağlanmıştır. Verileri değerlendirilirken sayı, yüzde, min-maks değerleri, ortalama ve standart sapma gibi tanımlayıcı istatistiksel metotlar kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirliğini test etmek için “Güvenilirlik Analizi” yapılmıştır.

Elde edilen verilerin normal dağılıma uygunluğu test edilmiştir. Normal dağılıma uygunluğun “Q-Q Plot çizimi” ile incelenebildiği ifade edilmektedir (79). Ek olarak, elde edilen verilerin normal dağılıma sahip olması, çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $\pm 3$  arasında olmasıyla mümkündür (80).

Nitekim yapılan araştırmada da kullanıldığı üzere; normal dağılıma sahip olan verilerde niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki bağımsız grup arasındaki fark için bağımsız örneklem t testi, ikiden fazla bağımsız grup karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi testi uygulanmış ve fark bulunduğu durumda farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için Bonferroni analizi kullanılmıştır. Pearson korelasyonu ise numerik değişkenler arasındaki ilişkiyi test etmek için yapılmıştır. Elde edilen değerlerin istatistiksel olarak anlamlı farklara sahip olmasının yorumunda 0.05 anlamlılık düzeyi temel ölçüt alınmıştır ve 0,05 olması durumunda ise anlamlı bir farklılığın veya ilişkinin olmadığı belirtilmiştir.

## 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, örneklem grubunu oluşturan katılımcılardan toplanan verilerin temel ve ileri istatistiksel analiz sonuçları yer almaktadır. Analiz sonuçları takip eden maddelerde başlıklar halinde özetlenmiştir;

- Genel Bilgi Formundan Elde Edilen Verilere İlişkin Demografik Bilgilerin İncelenmesi
- Katılımcıların Demografik Özellikleri ile Ebeveyn Medya Aracılıklarına İlişkin Bulgular
- Katılımcıların Demografik Özellikleri ile Öz-Düzenleme Becerilerine İlişkin Bulgular
- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği ve 4-6Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği Arasındaki Korelasyon Analizlerine İlişkin Bulgular

### 4.1. Genel Bilgi Formundan Elde Edilen Verilere İlişkin Demografik Bilgilerin İncelenmesi

Araştırmada kullanılan genel bilgi formunda, annelere; yaşadığı yer, yaşı, eğitim durumu meslekleri, aylık gelirleri, kaç çocuğu olduğu, çocuklarının cinsiyeti, yaşı ve teknoloji kullanımında model olup olmadıklarına ilişkin sorular sorulmuştur. Aynı zamanda çocuklarının sık kullandıkları teknolojik cihazlar, en sık kullandığı teknolojik cihaz, cihazları kullanım süre ve sıklıkları, seçtikleri içerikler de sorularak temel bilgilerin toplanması amaçlanmıştır. Bu bilgiler ışığında, genel bilgi formunda, örneklem grubunun demografik bilgilere ilişkin yanıtladığı dağılımlar (Tablo 4.1.'de) okuyuculara sunulmuştur.

**Tablo 4.1.** Genel Bilgi Formundan elde edilen demografik bilgilerin dağılımı.

		n	%	
<b>Annenin yaşadığı yer</b>	Büyükşehir	134	67,0	
	İl	52	26,0	
	Kasaba/Köy	14	7,0	
<b>Anne yaşı</b>	18-25	14	7,0	
	26-33	67	33,5	
	34-41	81	40,5	
	42 ve üzeri	38	19,0	
<b>Anne eğitim durumu</b>	Lise ve altı	30	15,0	
	Lisans	125	62,5	
	Lisansüstü	45	22,5	
<b>Anne meslek</b>	Akademik personel	22	11,0	
	Öğretmen/memur	61	30,5	
	Güvenlik personeli	20	10,0	
	Ev hanımı	40	20,0	
	Sağlık çalışanı	22	11,0	
	Diğer	35	17,5	
<b>Anne aylık gelir</b>	2400 TL ve altı	25	12,5	
	2400-3500 TL	21	10,5	
	3500-5000 TL	39	19,5	
	5000 TL ve üzeri	115	57,5	
<b>Çocuğun cinsiyeti</b>	Kız	105	52,5	
	Erkek	95	47,5	
<b>Çocuğunuzun yaşı</b>	4	52	26,0	
	5	63	31,5	
	6	85	42,5	
<b>Kardeş durumu</b>	Yok	89	44,5	
	1	87	43,5	
	1'den fazla	24	12,0	
<b>Çocukların kullandığı teknolojik cihazlar</b>	Tablet	Hayır	67	33,5
		Evet	133	66,5
	Bilgisayar	Hayır	88	44,0
		Evet	112	56,0
	Akıllı Cep Telefonu	Hayır	38	19,0
		Evet	162	81,0
	Televizyon	Hayır	39	19,5
		Evet	161	80,5
<b>Çocukların en sık kullandığı teknolojik cihaz</b>	Tablet		33	16,5
	Bilgisayar		10	5,0
	Akıllı cep telefonu		84	42,0
	Televizyon		73	36,5

**Tablo 4.1.** Genel Bilgi Formundan elde edilen demografik bilgilerin dağılımı (Devam).

<b>Çocukların teknolojik cihaz kullanım sıklığı</b>	Hiç/Ara sıra	74	37,0
	Sıklıkla	96	48,0
	Çok Sık	30	15,0
<b>Çocukların günlük teknoloji kullanım süresi</b>	0-15 dk	11	5,5
	15-30 dk	26	13,0
	30 dk-1 saat	82	41,0
	1 saatten fazla	81	40,5
<b>Çocukların en sık kullandığı sosyal kanal</b>	Youtube	169	84,5
	Diğer (Whatsapp, Facebook, vs.)	31	15,5
<b>Çocukların tercih ettiği içerik</b>	Eğlendirici-Komik İçerikler (Çizgi Filmler vs.)	142	71,0
	Bilgilendirici İçerikler- (Belgeseller vs.)	25	12,5
	Şiddet İçerikleri (Savaş Oyunları vs.)	5	2,5
	Müzikli içerikler (Dans Etme-Şarkı Söyleme Uygulamaları)	27	13,5
	Diğer	1	0,5
<b>Annenin çocuğuna teknoloji kullanımında model olduğunu düşünmesi</b>	Evet	129	64,5
	Hayır	71	35,5
<b>Toplam</b>		<b>200</b>	<b>100</b>

Tablo 4.1. incelendiğinde aşağıdaki bilgilere ulaşılmaktadır:

Araştırmaya katılan annelerin yaşadıkları yerler incelendiğinde, %67'sinin büyükşehir, %26'sının il ve %7'sinin kasaba/köy yerleşim biriminde ikamet ettiği görülmektedir.

Annelerin yaş dağılımları incelendiğinde, %7'sinin 18-25, %33,5'inin 26-33, %40,5'inin 34-41 ve %19'unun da 42 ve üzeri yaşta (yaş aralığında) olduğu görülmektedir.

Annelerin eğitim düzeyi dağılımları incelendiğinde, %15'inin lise ve altı eğitim durumunda olduğu, %62,5'inin lisans ve %22,5'inin lisansüstü eğitime sahip olduğu görülmektedir.

Annelerin meslek dağılımları incelendiğinde, %11'inin akademik personel, %30,5'inin öğretmen/memur, %10'unun güvenlik personeli, %20'sinin ev hanımı, %11'inin sağlık çalışanı ve %17,52'sinin diğer mesleklere sahip olduğu

görülmektedir. Annelerin aylık gelir dağılımları incelendiğinde, %12,5'inin 2400 TL ve altı, %10,5'inin 2400-3500 TL, %19,5'inin 3500-5000 TL ve %57,5'inin 5000 TL ve üzeri aylık gelire sahiptir.

Katılımcılardan elde edilen verilere göre çocuklarının cinsiyetleri incelendiğinde, %52,5'inin kız, %47,5'inin erkek olduğu görülmektedir. Çocukların yaşları incelendiğinde, %26'sının 4 yaşında, 31,5'inin 5 yaşında ve %42,52'sinin 6 yaşında olduğu görülmektedir. Kardeş sayıları incelendiğinde, %44,5'inin bir kardeşe sahip olmadığı, %43,5'inin 1 kardeşi olduğu ve %12'sinin de 1'den fazla kardeşi olduğu görülmektedir.

Çocukların kullandıkları teknolojik araçlar incelendiğinde, %56'sının bilgisayar, %66,5'inin tablet, %80,5'inin televizyon ve %81 oranla en çok akıllı cep telefonu kullandıklarına ulaşılmıştır.

Çocukların en sık kullandığı teknolojik cihaz dağılımları incelendiğinde, %16,5'inin tablet, %5'inin bilgisayar, %42'sinin akıllı cep telefonu, %36,5'inin televizyon izlediği geriye kalan %0,5'lik katılımcının ise belirttikleri diğer dijital platformları izledikleri bilgisine ulaşılmıştır.

Çocukların gün içerisinde teknolojik cihaz kullanım sıklıkları incelendiğinde, %37'sinin hiç/ara sıra, %48'inin sıklıkla, %15'inin de çok sık teknolojik cihaz kullandığı görülmektedir. Çocukların günlük teknolojik cihaz kullanım süreleri incelendiğinde, %5,5'inin 0-15 dk, %13'ünün 15-30 dk, %41'inin 30 dk-1 saat ve %40,5'inin 1 saatten fazla teknolojik cihaz kullandığı görülmektedir.

Çocukların kullandıkları sosyal medya kanalları incelendiğinde, %84,5'lik bir oranla en çok Youtube kullandıkları ve %15,5 oranla diğer sosyal medya kanalları olan Whatsapp, Instagram, Facebook ve Netflix'i kullandıkları görülmektedir. Çocukların tercih ettikleri içerik dağılımları incelendiğinde, %71'inin eğlendirici-komik içerikleri (çizgi film), %12,5'inin bilgilendirici içerikleri (belgesel), %2,5'inin şiddet içeriklerini (savaş oyunu), %13,5'inin müzikli içerikleri (dans etme-şarkı söyleme uygulamaları) ve %0,5'inin ise farklı içerikleri tercih ettikleri görülmektedir.

Son olarak katılımcı annelerin %64,5'i çocuklarına teknoloji kullanımı konusunda model olduğu düşündüğü ve %35,5'inin model olmadığını düşündüğü bilgisine ulaşmıştır.

#### 4.2. Katılımcıların Demografik Özellikleri ile Ebeveyn Medya Aracılıklarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde anneler ve çocuklara ait değişkenlerle, Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutları (ADES, KDES, KSIN, AYOR, KENG, ASIN) arasındaki ilişki incelenmiş ve sonuçları tablolar halinde sunulmuştur.

**Tablo 4.2.** Cinsiyete göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Cinsiyet				t-testi	p
	Kız		Erkek			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>ADES</b>	37,90	7,20	36,75	10,06	0,919	0,359
<b>KDES</b>	28,03	5,12	27,46	6,80	0,659	0,511
<b>KSIN</b>	18,67	3,36	19,06	4,33	-0,718	0,474
<b>AYOR</b>	11,27	2,82	11,71	2,91	-1,083	0,280
<b>KENG</b>	10,42	2,69	9,83	3,44	1,336	0,183
<b>ASIN</b>	10,41	2,51	9,31	2,96	2,853	<b>0,005*</b>
<b>EÇEMAÖ Toplam</b>	119,42	18,95	116,83	23,96	0,841	0,396

\*p<0,05

Tablo 4.2.'de çocukların cinsiyetleriyle annelerinin medya aracılıkları arasındaki ilişki incelenmiş, sonuçları aşağıdaki gibi listelenmiştir.

Annelerin **kız ya da erkek çocuk** sahibi olmalarına göre Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,05). Kız çocukların annelerinin Aktif-sınırlayıcı ebeveyn medya aracılık puanlarının erkek çocuk annelerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.3.** Çocukların yaşına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Yaş						F	p	Fark
	4		5		6				
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss			
<b>ADES</b>	36,98	9,1	38,56	7,9	36,68	8,96	0,907	0,405	-
<b>KDES</b>	27,98	6,94	27,81	5,05	27,59	6,03	0,072	0,930	-
<b>KSIN</b>	19,88	3,61	19,1	3,76	18,05	3,92	3,976	<b>0,020*</b>	<b>6&lt;4</b>
<b>AYOR</b>	11,75	2,76	11,14	3,01	11,55	2,82	0,694	0,501	-
<b>KENG</b>	10,15	3,33	9,94	2,93	10,28	3,04	0,228	0,796	-
<b>ASIN</b>	9,73	3,06	10	2,44	9,89	2,87	0,133	0,876	-
<b>EÇEMAÖ Toplam</b>	119,21	22,6	119,2	18,2	116,7	23,0	0,324	0,724	-

p<0,05\*

Tablo 4.3.'te çocukların yaşları ile Kısıtlayıcı-sınırlayıcı ebeveyn medya aracılık alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,05). Farka hangi yaş grubunun sebep olduğunu tespit etmek için yapılan Bonferroni testi sonucunda; 4 yaşında çocuğa sahip annelerin Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanlarının, 6 yaşında çocuğa sahip annelere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

**Tablo 4.4.** Kardeş sayısına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Kardeş Sayısı						F	p	Fark
	Yok		1		1'den Fazla				
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss			
<b>ADES</b>	37,27	7,96	37,92	9,16	35,58	9,5	0,687	0,504	-
<b>KDES</b>	27,43	6,06	28,37	5,58	26,79	6,97	0,904	0,406	-
<b>KSIN</b>	18,65	3,97	18,93	3,82	19,33	3,57	0,325	0,723	-
<b>AYOR</b>	11,34	2,8	11,44	2,79	12,13	3,38	0,728	0,484	-
<b>KENG</b>	9,65	3,03	10,45	2,98	10,83	3,43	2,197	0,114	-
<b>ASIN</b>	9,92	2,91	9,98	2,65	9,42	2,81	0,393	0,676	-
<b>EÇEMAÖ Toplam</b>	116,96	20,25	119,86	21,82	116,71	24,88	0,466	0,628	-

p<0,05\*

Tablo 4.4.'te görüldüğü üzere çocukların **kardeş sayısı** ile ebeveyn medya aracılık alt boyutları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.



**Tablo 4.5.** Annelerin aylık gelirlerine göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Aylık Gelir								F	p	Fark
	2400 tl ve altı <sup>1</sup>		2400-3500 tl <sup>2</sup>		3500-5000 tl <sup>3</sup>		5000 tl> <sup>4</sup>				
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss			
<b>ADES</b>	35,08	9,33	34,52	13,46	39,18	8,07	37,74	7,45	2,000	0,115	-
<b>KDES</b>	25,88	5,62	24,67	8,83	28,87	5,93	28,36	5,18	3,684	<b>0,013*</b>	<b>2&lt;3</b>
<b>KSIN</b>	19,52	3,8	18,14	5,17	19,1	4,26	18,76	3,44	0,564	0,639	-
<b>AYOR</b>	11,24	3,35	11,19	3,96	11,9	3,07	11,43	2,44	0,413	0,744	-
<b>KENG</b>	9,52	3,48	8,43	3,96	10,28	2,96	10,54	2,73	3,293	<b>0,022*</b>	<b>2&lt;4</b>
<b>ASIN</b>	8,96	2,47	8,9	3,74	10,44	2,61	10,08	2,64	2,543	0,058	-
<b>EÇEMAÖ Toplam</b>	112,72	22,71	108,19	32,29	122,62	21,62	119,7	17,97	2,884	<b>0,037*</b>	<b>2&lt;3</b>

p &lt; 0,05\*

Tablo 4.5.'te annelerin **aylık gelirlerine** göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği puanları, Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanları ve Kısıtlayıcı-engelleyici alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,05). Farkın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak adına Bonferroni testi yapılmıştır. Sonuçta aylık geliri 3500-5000 TL olan annelerin tüm Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği puanları ve Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanlarının aylık geliri 2400-3500 TL olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Aylık geliri 5000 TL ve üzeri olan katılımcıların Kısıtlayıcı-engelleyici alt boyut puanlarının aylık geliri 2400-3500 TL olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.6.** Annelerin mesleklerine göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Meslek												F	p	Fark
	Akademik Personel <sup>1</sup>		Öğretmen/Memur <sup>2</sup>		Güvenlik Personeli <sup>3</sup>		Ev Hanımı <sup>4</sup>		Sağlık Çalışanı <sup>5</sup>		Diğer <sup>6</sup>				
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss			
<b>ADES</b>	38,91	6,77	38,61	8,16	34,2	8,36	35,45	9,45	40,23	7,83	36,34	9,71	1,933	0,091	-
<b>KDES</b>	28,86	3,14	28,7	5,76	26,7	4,62	26,38	6,99	29,41	4,88	26,57	7,26	1,653	0,148	-
<b>KSIN</b>	19,68	2,78	19,23	2,93	15,75	3,42	19,2	3,89	18,5	4,41	19,29	4,9	3,294	<b>0,007*</b>	<b>3&lt;1,2,4,6</b>
<b>AYOR</b>	11,41	1,84	11,52	2,45	10,8	2,24	11,65	3,52	11,82	2,92	11,4	3,55	0,321	0,900	-
<b>KENG</b>	9,68	2,83	11,15	2,37	9,8	2,8	9,88	3,47	10,18	3,29	9,14	3,52	2,330	<b>0,044*</b>	<b>6&lt;2</b>
<b>ASIN</b>	10,73	1,96	10,23	2,81	9,15	2,87	9,40	2,74	10,5	2,02	9,34	3,38	1,618	0,157	-
<b>EÇEMAÖ Toplam</b>	<b>122,05</b>	<b>12,59</b>	<b>122,26</b>	<b>19,34</b>	<b>109,15</b>	<b>18,6</b>	<b>114,38</b>	<b>24,4</b>	<b>123,73</b>	<b>18,26</b>	<b>114,71</b>	<b>26,82</b>	<b>2,074</b>	<b>0,070</b>	

p &lt; 0,05\*

Tablo 4.6. incelendiğinde, annelerin **mesleklerine** göre Kısıtlayıcı-sınırlayıcı boyutu ve Kısıtlayıcı-engelleyici boyutu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,05). Farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için Bonferroni testi yapılmıştır. Yapılan Bonferroni testi sonucunda; mesleği akademik personel, öğretmen/memur, ev hanımı ve diğer meslekler olan annelerin kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanlarının, mesleği güvenlik personeli olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Mesleği öğretmen/memur olan annelerin kısıtlayıcı-engelleyici alt boyut puanlarının ise diğer meslek statüsüne sahip annelere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.7.** Annelerin eğitim düzeyine göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Eğitim Düzeyi						F	p
	Lise ve altı		Lisans		Lisansüstü			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>ADES</b>	34,37	9,78	37,96	8,46	37,64	8,26	2,134	0,121
<b>KDES</b>	25,87	7,38	27,7	5,95	29,18	4,6	2,835	0,061
<b>KSIN</b>	18,47	3,52	18,59	4,08	19,84	3,23	1,952	0,145
<b>AYOR</b>	11,23	3,42	11,63	2,84	11,2	2,53	0,500	0,607
<b>KENG</b>	9,80	3,61	10,19	2,92	10,22	3,17	0,216	0,806
<b>ASIN</b>	9,37	3,03	9,91	2,84	10,16	2,43	0,737	0,480
<b>EÇEMAÖ Toplam</b>	111,53	25,92	118,78	21,57	120,98	17,05	1,887	0,154

\*p<0,05

Tablo 4.7.'den de anlaşıldığı gibi çalışmaya katılan **annelerin eğitim düzeyleri** ile Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği boyutları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

**Tablo 4.8.** Ebeveyni model alma durumuna göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Ebeveyni Model Alma				t-testi	p
	Evet		Hayır			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>ADES</b>	38,61	7,39	35,06	10,28	2,572	<b>0,011*</b>
<b>KDES</b>	28,36	5,22	26,68	7,04	1,762	0,081
<b>KSIN</b>	18,88	3,77	18,82	4,02	0,104	0,918
<b>AYOR</b>	11,46	2,73	11,51	3,11	-0,113	0,910
<b>KENG</b>	10,46	2,84	9,56	3,4	1,884	0,062
<b>ASIN</b>	10,59	2,26	8,61	3,18	4,65	<b>0,002*</b>
<b>EÇEMAÖ Toplam</b>	121,19	19,19	112,75	24,28	2,526	<b>0,013*</b>

p < 0,05\*

Tablo 4.8.'de çalışmaya katılan annelerin çocuklarının teknoloji kullanımında kendilerini **model alma durumlarına** göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği boyutlarından Aktif-destekleyici alt boyut puanları ve Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $p<0,05$ ). Çocuklarının teknoloji kullanımında kendisini model aldığını düşünen annelerin Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği puanları, Aktif-destekleyici alt boyut puanları ve Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanlarının ebeveyn model almayan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.9.** Tablet kullanımına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi..

	Tablet Kullanımı					
	Evet		Hayır		t-testi	p
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>ADES</b>	37,35	8,24	37,34	9,54	-0,008	0,994
<b>KDES</b>	27,11	5,42	29,06	6,79	2,207	<b>0,028*</b>
<b>KSIN</b>	18,44	3,67	19,69	4,08	2,190	<b>0,030*</b>
<b>AYOR</b>	11,42	2,77	11,58	3,05	0,375	0,708
<b>KENG</b>	10,15	2,86	10,12	3,48	-0,063	0,950
<b>ASIN</b>	9,85	2,71	9,96	2,93	0,253	0,801
<b>EÇEMAÖ Toplam</b>	117,05	20,36	120,46	23,5	1,063	0,289

$p<0,05^*$

Tablo 4.9.'da çocukların teknolojik cihaz kullanımlarına göre annelerinin medya aracılıkları farklılık göstermektedir. Çocukların **tablet** kullanmaları ile annelerinin Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanları ve Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $p<0,05$ ). Tablet kullanmayan katılımcıların Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanları ve Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanlarının tablet kullanan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.10.** Bilgisayar kullanımına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Bilgisayar Kullanımı				t-testi	p
	Evet		Hayır			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>ADES</b>	37,55	7,05	37,09	10,42	-0,357	0,721
<b>KDES</b>	27,39	4,41	28,23	7,5	0,925	0,357
<b>KSIN</b>	17,99	3,26	19,95	4,26	3,580	<b>0,000*</b>
<b>AYOR</b>	10,96	2,27	12,13	3,38	2,771	<b>0,006*</b>
<b>KENG</b>	10,38	2,64	9,83	3,54	-1,226	0,222
<b>ASIN</b>	10,49	2,19	9,11	3,25	-3,418	<b>0,001*</b>
<b>EÇEMAÖ</b>	117,51	17,38	119,06	25,82	0,483	0,630
<b>Toplam</b>						

p<0,05\*

Tablo 4.10.'da çocukların **bilgisayar** kullanmaları ile annelerinin Aktif-yorumlayıcı alt boyut puanları, Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanları ve Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,05). Bilgisayar kullanmayan katılımcıların Aktif-yorumlayıcı alt boyut puanları, Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanlarının bilgisayar kullanan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bilgisayar kullanan katılımcıların Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanlarının bilgisayar kullanmayan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.11.** Akıllı cep telefonu kullanımına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Akıllı Cep Telefonu Kullanımı				t-testi	p
	Evet		Hayır			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
ADES	37,13	8,28	38,29	10,26	0,649	0,519
KDES	27,17	5,72	30,26	6,42	2,926	<b>0,004*</b>
KSIN	18,63	3,54	19,82	4,89	1,410	0,165
AYOR	11,25	2,68	12,45	3,4	2,034	<b>0,047*</b>
KENG	10,12	2,92	10,21	3,71	0,157	0,876
ASIN	9,9	2,74	9,82	3,01	-0,170	0,865
EÇEMAÖ	116,83	20,59	124,0	24,29	1,866	0,064
<b>Toplam</b>						

p<0,05\*

Tablo 4.11.'de çocukların **akıllı cep telefonu** kullanmaları ile annelerinin Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanları ve Aktif-yorumlayıcı medya aracılık alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,05). Akıllı cep telefonu kullanmayan katılımcıların Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanları ve Aktif-yorumlayıcı alt boyut puanlarının akıllı cep telefonu kullanan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.12.** Televizyon kullanımına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Televizyon Kullanımı				t-testi	p
	Evet		Hayır			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
ADES	37,57	8,61	36,44	8,96	-0,733	0,465
KDES	27,97	5,93	26,9	6,12	-1,006	0,316
KSIN	19,2	3,66	17,41	4,28	-2,653	<b>0,009*</b>
AYOR	11,61	2,86	10,9	2,84	-1,408	0,161
KENG	10,18	3,0	9,97	3,39	-0,374	0,709
ASIN	9,93	2,76	9,69	2,89	-0,481	0,631
EÇEMAÖ	119,19	20,82	114,08	23,78	-1,336	0,183

p<0,05\*

Tablo 4.12.'de çocukların **televizyon** kullanmaları ile Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $p<0,05$ ). Televizyon kullanan katılımcıların Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanlarının televizyon kullanmayan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.13.** Teknolojik cihaz kullanım sıklığına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Teknolojik Cihaz Kullanım Sıklığı						F	p	Fark
	Hiç/Ara sıra <sup>1</sup>		Sıklıkla <sup>2</sup>		Çok Sık <sup>3</sup>				
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss			
<b>ADES</b>	39,78	9,57	36,61	7,97	33,7	6,81	6,228	<b>0,002*</b>	<b>2,3&lt;1</b>
<b>KDES</b>	30,78	5,81	26,73	5,26	23,60	4,90	22,068	<b>0,000*</b>	<b>2,3&lt;1</b>
<b>KSIN</b>	20,0	4,45	18,29	3,42	17,83	2,78	5,614	<b>0,004*</b>	<b>2,3&lt;1</b>
<b>AYOR</b>	12,28	3,26	11,11	2,55	10,63	2,33	5,227	<b>0,006*</b>	<b>2,3&lt;1</b>
<b>KENG</b>	10,65	3,43	10,01	2,79	9,3	2,88	2,247	0,108	-
<b>ASIN</b>	10,39	2,88	9,82	2,59	8,83	2,91	3,480	<b>0,033*</b>	<b>2,3&lt;1</b>
<b>EÇEMAÖ TOPLAM</b>	126,91	23,29	115,18	18,65	106,33	16,93	13,029	<b>0,000*</b>	<b>2,3&lt;1</b>

$p<0,05^*$

Tablo 4.13.'te çocukların **teknolojik cihaz kullanım sıklıklarına** göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği'nin Aktif-destekleyici alt boyut puanları, Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanları, Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanları, Aktif-yorumlayıcı alt boyut puanları, Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $p<0,05$ ). Ancak farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni testi sonucunda; kullanım sıklığı hiç/ara sıra olan çocukların annelerinin, Aktif-destekleyici, Kısıtlayıcı-destekleyici, Kısıtlayıcı-sınırlayıcı, Aktif-yorumlayıcı ve Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanlarının kullanım sıklığının sıklıkla ve çoğunlukla olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.14.** En sık kullanılan teknolojik cihaza göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	En Sık Kullanılan Teknolojik Cihaz								F	p	Fark
	Tablet <sup>1</sup>		Bilgisayar <sup>2</sup>		A.Cep Telefonu <sup>3</sup>		Televizyon <sup>4</sup>				
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss			
<b>ADES</b>	36,58	8,85	35,2	4,39	37,29	9,17	38,07	8,5	0,457	0,712	-
<b>KDES</b>	26,67	6,54	26,7	2,58	27,01	6,11	29,26	5,65	2,507	0,060	-
<b>KSIN</b>	17,88	4,64	16,1	3,03	18,76	3,57	19,78	3,63	4,019	<b>0,008*</b>	<b>2&lt;4</b>
<b>AYOR</b>	11,24	3,42	10,4	1,78	11,5	2,69	11,7	2,91	0,690	0,559	-
<b>KENG</b>	10,55	2,74	10,0	4,0	10,2	3,01	9,9	3,19	0,350	0,789	-
<b>ASIN</b>	9,58	3,0	10,7	1,16	9,56	3,02	10,29	2,5	1,321	0,269	-
<b>EÇEMAÖ TOPLAM</b>	115,24	24,51	111,8	11,78	116,89	22,43	121,89	19,58	1,335	0,264	-

p&lt;0,05\*

Tablo 4.14.'te çocukların **en sık kullandığı teknolojik cihaz** ile Kısıtlayıcı-sınırlayıcı ebeveyn medya aracılık alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,05). Farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni testi sonucunda; en sık kullanılan teknolojik cihaz **televizyon** olan çocukların annelerinin Kısıtlayıcı-sınırlayıcı medya aracılık alt boyut puanlarının, en sık kullanılan teknolojik cihaz **bilgisayar** olan çocukların annelerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.



**Tablo 4.15.** Teknolojik cihaz kullanım süresine göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Çocukların Teknolojik Cihaz Kullanım Süresi								F	p	Fark
	0-15 dk <sup>1</sup>		15 dk-30 dk <sup>2</sup>		30 dk-1 saat <sup>3</sup>		1 saatten fazla <sup>4</sup>				
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss			
<b>ADES</b>	39,55	10,59	41,54	7,56	39,02	8,01	34,01	8,35	8,048	<b>0,000*</b>	<b>4&lt;1</b>
<b>KDES</b>	32,82	6,08	31,73	4,02	28,74	4,9	24,8	6,01	17,224	<b>0,000*</b>	<b>4&lt;1</b>
<b>KSIN</b>	21,27	3,64	20,12	3,48	19,12	3,67	17,85	3,92	4,581	<b>0,004*</b>	<b>4&lt;1</b>
<b>AYOR</b>	12,36	3,44	13,27	2,03	11,32	2,94	10,94	2,72	5,088	<b>0,002*</b>	<b>4&lt;1</b>
<b>KENG</b>	10,0	4,65	11,04	3,21	10,71	2,72	9,3	2,96	3,875	<b>0,010*</b>	<b>4&lt;1</b>
<b>ASIN</b>	11,64	1,63	10,88	2,57	10,34	2,51	8,86	2,91	7,637	<b>0,000*</b>	<b>4&lt;1</b>
<b>EÇEMAÖ TOPLAM</b>	130,91	19,63	131,5	17,32	122,1	19,22	108,23	20,84	13,465	<b>0,000*</b>	<b>4&lt;1</b>

p&lt;0,05\*

Tablo 4.15.'te **çocukların teknolojik cihaz kullanım sürelerine** göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği'nin; Aktif-destekleyici, Kısıtlayıcı-destekleyici, Kısıtlayıcı-sınırlayıcı, Aktif-yorumlayıcı, Kısıtlayıcı-engelleyici ve Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,05). Farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni testi sonucunda; teknolojik cihaz kullanım süresi 0-15 dk olan çocukların annelerinin Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği puanlarının (Aktif-destekleyici alt boyut puanları, Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanları, Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanları, Aktif-yorumlayıcı alt boyut puanları, Kısıtlayıcı-engelleyici alt boyut puanları, Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanları) teknolojik cihaz kullanım süresi 1 saatten fazla olan çocukların annelerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.16.** Annelerin yaşadığı yerleşim birimine göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Annelerin Yaşadığı Yerleşim Birimi						F	p
	Büyükşehir		İl		Kasaba/köy			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>ADES</b>	36,99	8,73	38,77	8,9	35,5	6,85	1,130	0,325
<b>KDES</b>	27,77	6,09	28,15	5,77	26,21	5,67	0,580	0,561
<b>KSIN</b>	18,83	3,80	19,15	4,30	18,00	2,22	0,503	0,605
<b>AYOR</b>	11,46	2,86	11,79	3,05	10,43	1,83	1,252	0,288
<b>KENG</b>	10,16	3,19	10,02	2,92	10,43	2,62	0,103	0,902
<b>ASIN</b>	9,68	2,92	10,15	2,58	10,86	1,75	1,471	0,232
<b>EÇEMAÖ Toplam</b>	117,54	22,05	120,92	20,95	114,29	17,48	0,713	0,491

p<0,05\*

**Tablo 4.17.** En çok kullanılan sosyal medya kanalına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	En Çok Kullanılan Sosyal Medya Kanalı				t-testi	p
	Youtube		Diğer			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>ADES</b>	37,18	8,84	38,29	7,75	-0,656	0,513
<b>KDES</b>	27,73	6,07	27,9	5,47	-0,145	0,885
<b>KSIN</b>	18,92	3,69	18,52	4,67	0,453	0,653
<b>AYOR</b>	11,44	2,9	11,65	2,7	-0,359	0,720
<b>KENG</b>	10,14	3,03	10,13	3,34	0,022	0,983
<b>ASIN</b>	9,84	2,84	10,13	2,5	-0,530	0,596
<b>EÇEMAÖ Toplam</b>	117,99	21,82	119,26	19,71	-0,301	0,764

p<0,05\*

Bu bulgular haricinde yukarıda Tablo 4.16. ve 4.17.'de yer alan annelerin yaşadıkları yer ve çocukların en çok kullandıkları sosyal medya kanalı olan youtube ile ebeveyn medya aracılıkları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır (p<0,05).

**Tablo 4.18.** Annelerin yaşlarına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Anne Yaşı								F	p
	18-25		26-33		34-41		42 ve üzeri			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>ADES</b>	37,86	7,50	37,57	8,94	37,88	7,96	35,66	10,07	0,608	0,610
<b>KDES</b>	28,21	5,04	27,25	6,17	28,3	6,07	27,34	5,83	0,464	0,708
<b>KSIN</b>	18,36	2,95	19,3	3,66	19,23	3,8	17,45	4,32	2,383	0,071
<b>AYOR</b>	10,71	2,67	11,37	3,04	11,77	2,66	11,32	3,05	0,672	0,570
<b>KENG</b>	10,71	3,83	9,76	3,17	10,32	2,77	10,21	3,27	0,599	0,617
<b>ASIN</b>	11,0	1,52	9,99	2,8	9,75	2,82	9,58	3,0	0,992	0,398
<b>EÇEMAÖ Toplam</b>	119,71	19,92	117,91	21,16	119,96	20,22	114,34	25,15	0,615	0,606

p&lt;0,05\*

Ayrıca yukarıda Tablo 4.18.' de de belirtildiği üzere annelerin yaşları ile ebeveyn medya aracılıkları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır (p<0,05).

### 4.3. Katılımcıların Demografik Özellikleri ile Öz-Düzenleme Becerilerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde çocuklar ve annelere ait demografik özellikler ve değişkenlerle 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyutları (dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol duygu-davranış) arasındaki ilişki incelenmiş, bulgular tablolarda okuyucuya sunulmuştur.

**Tablo 4.19.** Bilgisayar kullanımına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Bilgisayar Kullanma				t-testi	p
	Evet		Hayır			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>Dikkat</b>	17,36	4,21	17,2	2,83	0,320	0,749
<b>Çalışma Belleği</b>	16,36	3,23	14,53	2,32	4,504	<b>0,000*</b>
<b>Engelleyici Kontrol Duygu</b>	15,08	3,44	14,42	2,49	1,513	0,132
<b>Engelleyici Kontrol Davranış</b>	8,85	3,41	10,46	2,43	-3,748	<b>0,000*</b>
Toplam	56,61	7,35	57,66	11,55	0,744	0,458

p<0,05\*

Tablo 4.19.'da çocukların teknolojik cihazlar içinde en sık kullandıkları bilgisayar ve televizyonu kullanma durumları ile öz-düzenlemenin boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre, **çocukların bilgisayar kullanma durumları** ve 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin çalışma belleği ve engelleyici-kontrol davranış alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,05). Bilgisayar kullanan çocukların çalışma belleği alt boyut puanlarının bilgisayar kullanmayan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bilgisayar kullanmayan çocukların engelleyici-kontrol davranış alt boyut puanlarının ise bilgisayar kullanan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.20.** Televizyon kullanımına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Televizyon Kullanma				t-testi	p
	Evet		Hayır			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>Dikkat</b>	17,54	3,44	16,15	3,54	-2,245	<b>0,026*</b>
<b>Çalışma Belleği</b>	15,56	2,69	14,41	3,51	-1,910	0,062
<b>Engelleyici Kontrol Duygu</b>	14,98	2,79	13,59	3,37	-2,677	<b>0,008*</b>
<b>Engelleyici Kontrol Davranış</b>	9,84	2,96	9,38	3,18	-0,857	0,392
<b>Toplam</b>	57,93	9,25	53,54	9,43	-2,649	<b>0,009*</b>

p<0,05\*

Tablo 4.20’de **çocukların televizyon kullanma durumları** ve 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği’nin, dikkat alt boyut puanları ve engelleyici-kontrol duygu alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,05). Televizyon kullanan çocukların 4-6 Yaş dikkat alt boyut puanları ve engelleyici-kontrol duygu alt boyut puanlarının televizyon kullanmayan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.21.** Tablet kullanımına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Tablet Kullanma				t-testi	p
	Evet		Hayır			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>Dikkat</b>	17,15	3,23	17,51	3,98	0,681	0,497
<b>Çalışma Belleği</b>	15,08	2,75	15,85	3,13	1,798	0,074
<b>Engelleyici Kontrol Duygu</b>	14,67	2,85	14,79	3,18	0,274	0,784
<b>Engelleyici Kontrol Davranış</b>	9,88	2,65	9,51	3,62	-0,747	0,457
<b>Toplam</b>	56,77	8,59	57,66	10,93	0,577	0,565

p<0,05\*

**Tablo 4.22.** Akıllı cep telefonu kullanımına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Akıllı Cep Telefonu Kullanma				t-testi	p
	Evet		Hayır			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>Dikkat</b>	17,19	3,29	17,61	4,31	0,555	0,581
<b>Çalışma Belleği</b>	15,15	2,85	16,11	3,0	1,833	0,068
<b>Engelleyici Kontrol Duygu</b>	14,69	2,81	14,82	3,58	0,210	0,834
<b>Engelleyici Kontrol Davranış</b>	9,72	3,01	9,89	3,0	0,318	0,751
<b>Toplam</b>	56,75	9,09	58,42	10,76	0,982	0,327

p<0,05\*

Tablo 4.21. ve tablo 4.22.'de görüldüğü üzere çocukların akıllı cep telefonu ve tablet kullanımları ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin, dikkat alt boyut puanları, çalışma belleği alt boyut puanları ve

engelleyici-kontrol duygu ve davranış alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p<0,05$ ).

**Tablo 4.23.** Teknolojik cihaz kullanım sıklığına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Teknolojik Cihaz Kullanım Sıklığı						F	p	Fark
	Hiç/Ara ara <sup>1</sup>		Sıklıkla <sup>2</sup>		Çok Sık <sup>3</sup>				
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss			
<b>Dikkat</b>	18,2	4,04	16,97	2,82	15,93	3,5	5,414	<b>0,005*</b>	<b>2,3&lt;1</b>
<b>Çalışma Belleği</b>	16,41	2,78	14,88	2,8	14,17	2,7	9,449	<b>0,000*</b>	<b>2,3&lt;1</b>
<b>Engelleyici Kontrol Duygu</b>	15,69	3,04	14,22	2,66	13,87	3,09	6,995	<b>0,001*</b>	<b>2,3&lt;1</b>
<b>Engelleyici Kontrol Davranış</b>	9,91	3,28	9,59	2,86	9,9	2,82	0,264	0,768	-
<b>Toplam</b>	60,2	10,67	55,66	7,97	53,87	8,49	7,348	<b>0,001*</b>	<b>2,3&lt;1</b>

$p<0,05^*$

Tablo 4.23.'te **çocukların teknolojik cihaz kullanım sıklıklarıyla** 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği'nden aldıkları dikkat alt boyut puanları, çalışma belleği alt boyut puanları ve engelleyici-kontrol duygu alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $p<0,05$ ). Farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni testi sonucunda; teknolojik cihaz kullanım sıklığı hiç/ ara sıra olan çocukların 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (dikkat alt boyut puanları, çalışma belleği alt boyut puanları ve engelleyici-kontrol duygu) alt boyut puanlarının kullanım sıklığının, sıklıkla ve çok sık teknolojik cihaz kullanan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.24.** Teknolojik cihaz kullanım süresine göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Teknolojik Cihaz Kullanım Süresi								F	p	Fark
	0-15 dk <sup>1</sup>		15dk-30dk <sup>2</sup>		30dk-1 saat <sup>3</sup>		1 saatten fazla				
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss			
<b>Dikkat</b>	20,45	3,08	17,96	3,61	17,38	2,96	16,51	3,76	4,980	<b>0,002*</b>	<b>4&lt;1</b>
<b>Çalışma Belleği</b>	16,73	2,87	15,92	2,45	15,45	2,72	14,84	3,13	2,073	0,105	-
<b>Engelleyici Kontrol Duygu</b>	16,27	2,72	15,5	2,55	14,87	2,56	14,09	3,35	3,006	<b>0,032*</b>	<b>4&lt;1</b>
<b>Engelleyici Kontrol Davranış</b>	11,36	2,84	10,27	2,46	9,98	2,91	9,15	3,18	2,615	0,052	-
<b>Toplam</b>	64,82	10,09	59,65	8,61	57,67	7,66	54,58	10,41	5,476	<b>0,001*</b>	<b>4&lt;1</b>

p<0,05\*

Tablo 4.24.'te **çocukların teknolojik cihaz kullanım sürelerine göre** 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin, dikkat alt boyut puanları ve engelleyici-kontrol duygu alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,05). Farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni testi sonucunda; kullanım süresi 0-15 dk olan çocukların dikkat ve engelleyici-kontrol duygu alt boyut puanlarının, teknolojik cihaz kullanım süresi 1 saatten fazla olan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.



**Tablo 4.25.** En sık kullanılan teknolojik cihaza göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	En Sık Kullanılan Teknolojik Cihaz								F	p
	Tablet		Bilgisayar		Akıllı Cep Telefonu		Televizyon			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>Dikkat</b>	16,88	4,14	17,0	2,0	17,04	3,67	17,75	3,12	0,746	0,526
<b>Çalışma Belleği</b>	15,42	3,66	15,0	2,31	14,95	2,95	15,78	2,47	1,123	0,341
<b>Engelleyici Kontrol Duygu</b>	14,73	3,73	14,2	2,7	14,68	2,99	14,81	2,59	0,128	0,944
<b>Engelleyici Kontrol Davranış</b>	9,67	2,31	10,5	2,32	9,82	3,44	9,62	2,86	0,277	0,842
<b>Toplam</b>	56,7	11,89	56,7	6,13	56,49	9,66	57,96	8,29	0,342	0,795

p<0,05\*

Tablo 4.25.'te görüldüğü üzere çalışmada çocukların kullandıkları en sık kullanılan teknolojik cihaz ile 4-6 Yaş Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır(p<0,05).

**Tablo 4.26.** En çok kullanılan sosyal medyaya göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	En Çok Kullanılan Sosyal Medya				t-testi	p
	Youtube		Diğer			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>Dikkat</b>	17,21	3,35	17,58	4,26	-0,456	0,651
<b>Çalışma Belleği</b>	15,43	2,72	14,84	3,73	0,836	0,409
<b>Engelleyici Kontrol Duygu</b>	14,65	2,95	15,03	3,02	-0,659	0,511
<b>Engelleyici Kontrol Davranış</b>	9,73	2,86	9,9	3,75	-0,298	0,766
<b>Toplam</b>	57,02	8,9	57,35	12,02	-0,149	0,883

p<0,05\*

Tablo 4.26.'da görüldüğü üzere çalışmada çocukların kullandıkları en çok kullanılan sosyal medya ile 4-6 Yaş Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır(p<0,05).

**Tablo 4.27.** Annelerin yaşadığı yerleşim birimine göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Annelerin Yaşadığı Yerleşim Birimi						F	p	Fark
	Büyükşehir <sup>1</sup>		İl <sup>2</sup>		Kasaba/Köy <sup>3</sup>				
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss			
<b>Dikkat</b>	16,96	3,62	18,35	2,74	16,29	4,10	3,658	<b>0,028*</b>	<b>1&lt;2</b>
<b>Çalışma Belleği</b>	15,17	3,03	16,08	2,28	14,14	3,18	3,175	<b>0,044*</b>	<b>3&lt;2</b>
<b>Engelleyici Kontrol Duygu</b>	14,64	2,96	15,15	3,03	13,71	2,52	1,420	0,244	-
<b>Engelleyici Kontrol Davranış</b>	9,59	3,16	10,08	2,74	10,14	2,35	0,616	0,541	-
<b>Toplam</b>	56,36	9,68	59,65	8,17	54,29	9,91	3,010	0,052	-

p<0,05\*

Tablo 4.27.'de **annelerin yaşadıkları yerler** ve 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği, dikkat alt boyut puanları ve çalışma belleği alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,05). Farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni testi sonucunda; yaşadığı yer il olan annelerin çocuklarının dikkat alt boyut puanlarının yaşadıkları yer büyükşehir olan annelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yaşadıkları yer il olan annelerin çocuklarının çalışma belleği alt boyut puanlarının ise yaşadıkları yer kasaba/köy olan annelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

**Tablo 4.28.** Annelerin aylık gelir düzeylerine göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Aylık Gelir								F	p	Fark
	2400tl ve altı <sup>1</sup>		2400-3500tl <sup>2</sup>		3500-5000tl <sup>3</sup>		5000tl ve üzeri <sup>4</sup>				
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss			
<b>Dikkat</b>	17,32	3,05	15,0	5,84	17,9	2,89	17,46	3,08	3,625	<b>0,014*</b>	<b>2&lt;3,4</b>
<b>Çalışma Belleği</b>	16,0	2,8	15,14	4,35	15,13	3,17	15,3	2,49	0,540	0,655	-
<b>Engelleyici Kontrol Duygu</b>	14,6	2,53	14,05	4,41	14,67	2,47	14,87	2,89	0,473	0,701	-
<b>Engelleyici Kontrol Davranış</b>	9,68	3,09	8,43	4,12	9,9	2,83	9,97	2,78	1,600	0,191	-
<b>Toplam</b>	57,6	8,53	52,62	15,69	57,59	8,11	57,59	8,39	1,766	0,155	-

p<0,05\*

Tablo 4.28.'de görüldüğü üzere **annelerin aylık gelirleri** ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Ölçeği'nin dikkat alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,05). Farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni testi sonucunda; aylık geliri 3500-5000 TL ve 5000 TL ve üzeri olan annelerin dikkat alt boyut puanlarının aylık geliri 2400-3500 TL olan annelere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.29.** Anneyi model alma durumuna göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Anneyi Model Alma				t-testi	p
	Evet		Hayır			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
Dikkat	17,6	3,22	16,66	3,9	1,836	0,068
Çalışma Belleği	15,12	2,89	15,72	2,88	-1,392	0,165
Engelleyici Kontrol Duygu	14,67	2,69	14,77	3,42	-0,214	0,831
Engelleyici Kontrol Davranış	10,44	2,37	8,51	3,59	4,074	<b>0,000*</b>
<b>Toplam</b>	<b>57,84</b>	<b>8,75</b>	<b>55,66</b>	<b>10,44</b>	<b>1,574</b>	<b>0,117</b>

p<0,05\*

Tablo 4.29.'da görüldüğü üzere annelerin çocuklarının teknoloji kullanımında **kendilerini model alma durumları** ve engelleyici-kontrol davranış alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (p<0,05). Teknoloji kullanımında model olduğunu düşünen annelerin çocuklarının engelleyici-kontrol davranış alt boyut puanlarının teknoloji kullanımında model olduğunu düşünmeyen annelere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.30.** Anne yaşına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Anne yaşı								F	p
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
Dikkat	17,36	1,98	17,06	3,96	17,31	3,30	17,53	3,55	0,153	0,928
Çalışma Belleği	15,36	2,59	15,7	3,13	15,14	2,75	15,11	2,91	0,562	0,641
Engelleyici Kontrol Duygu	14,64	2,27	14,81	3,05	14,46	2,94	15,11	3,11	0,446	0,720
Engelleyici Kontrol Davranış	11,29	1,9	9,25	3,32	10,04	2,52	9,47	3,52	2,221	0,087
<b>Toplam</b>	<b>58,64</b>	<b>7,54</b>	<b>56,82</b>	<b>10,36</b>	<b>56,94</b>	<b>8,80</b>	<b>57,21</b>	<b>9,85</b>	<b>0,152</b>	<b>0,928</b>

p<0,05\*

Tablo 4.30. incelendiğinde 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Ölçeği ve alt boyutları olan dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol duygu ve engelleyici kontrol davranış ile anne yaşı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p<0,05$ ).

**Tablo 4.31.** Anne eğitim düzeylerine göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Eğitim Düzeyi						F	p
	Lise ve altı		Lisans		Lisansüstü			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>Dikkat</b>	16,43	3,82	17,43	3,39	17,38	3,55	1,015	0,364
<b>Çalışma Belleği</b>	14,87	3,50	15,29	2,89	15,78	2,43	0,934	0,395
<b>Engelleyici Kontrol Duygu</b>	14,17	2,89	14,73	2,98	15,02	2,96	0,757	0,470
<b>Engelleyici Kontrol Davranış</b>	9,23	3,63	10,06	2,96	9,24	2,60	1,776	0,172
<b>Toplam</b>	54,7	10,65	57,51	9,58	57,42	7,97	1,120	0,328

$p<0,05^*$

Tablo 4.31. incelendiğinde 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Ölçeği ve alt boyutları olan dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol duygu ve engelleyici kontrol davranış ile anne eğitim düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p<0,05$ ).

**Tablo 4.32.** Çocukların yaşlarına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Çocuk Yaşı						F	p
	4		5		6			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>Dikkat</b>	16,9	4,44	17,57	2,81	17,27	3,32	0,517	0,597
<b>Çalışma Belleği</b>	15,63	3,17	15,46	2,88	15,06	2,73	0,722	0,487
<b>Engelleyici Kontrol Duygu</b>	14,88	3,13	14,98	2,33	14,4	3,26	0,826	0,439
<b>Engelleyici Kontrol Davranış</b>	9,56	3,53	9,6	2,49	9,99	3,03	0,446	0,641
<b>Toplam</b>	56,98	11,26	57,62	7,08	56,72	9,79	0,167	0,846

p<0,05\*

Tablo 4.32. incelendiğinde, 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Ölçeği ve alt boyutları olan dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol duygu ve engelleyici kontrol davranış ile çocukların yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (p<0,05).

**Tablo 4.33.** Kardeş sayısına göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Kardeş Sayısı						F	p
	Yok		1		1'den Fazla			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>Dikkat</b>	16,87	3,56	17,48	3,44	18,0	3,41	1,285	0,279
<b>Çalışma Belleği</b>	15,13	2,84	15,31	2,97	16,17	2,78	1,208	0,301
<b>Engelleyici Kontrol Duygu</b>	14,63	2,92	14,7	2,89	15,04	3,42	0,183	0,833
<b>Engelleyici Kontrol Davranış</b>	9,34	2,91	10,09	3,23	10,08	2,34	1,560	0,213
<b>Toplam</b>	55,97	9,14	57,59	9,45	59,29	10,16	1,415	0,245

p<0,05\*

Tablo 4.33. incelendiğinde 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Ölçeği ve alt boyutları olan dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol duygu ve engelleyici kontrol davranış ile çocukların kardeş sayıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p<0,05$ ).

**Tablo 4.34.** Çocukların cinsiyetlerine göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Cinsiyet				F	p
	Kız		Erkek			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>Dikkat</b>	17,27	2,93	17,27	4,05	-0,014	0,989
<b>Çalışma Belleği</b>	14,98	2,61	15,73	3,15	-1,812	0,072
<b>Engelleyici Kontrol Duygu</b>	14,40	2,60	15,05	3,29	-1,546	0,124
<b>Engelleyici Kontrol Davranış</b>	10,13	2,61	9,34	3,35	1,861	0,064
<b>Toplam</b>	56,78	7,96	57,39	10,84	-0,448	0,651

$p<0,05^*$

Tablo 4.34. incelendiğinde 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Ölçeği ve alt boyutları olan dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol duygu ve engelleyici kontrol davranış ile çocukların cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $p<0,05$ ).



**Tablo 4.35.** Annelerin mesleklerine göre 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyut puanlarının incelenmesi.

	Anne Meslek												F	p
	Akademik Personel		Öğretmen/Memur		Güvenlik Personeli		Ev Hanımı		Sağlık Çalışanı		Diğer			
	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$	ss		
<b>Dikkat</b>	16,91	3,7	17,72	3,44	16,15	3,33	17,13	3,74	17,86	2,57	17,14	3,79	0,807	0,546
<b>Çalışma Belleği</b>	15,23	2,54	15,3	2,55	14,65	2,58	15,3	2,96	15,77	3,32	15,63	3,54	0,400	0,849
<b>Engelleyici Kontrol Duygu</b>	15	3,01	14,8	2,64	13,8	3,64	14,95	2,89	14,73	3,07	14,6	3,14	0,489	0,784
<b>Engelleyici Kontrol Davranış</b>	9,73	2,59	10,13	2,97	8,8	3,65	8,98	3,53	10,64	1,79	10,0	2,71	1,582	0,167
<b>Toplam</b>	56,86	8,18	57,95	8,76	53,40	9,43	56,35	10,39	59,0	8,83	57,37	0,42	0,953	0,448

p&lt;0,05\*

Tablo 4.35. incelendiğinde 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği ve alt boyutları olan dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol duygu ve engelleyici kontrol davranış ile anne meslekleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (p<0,05).

#### **4.4. Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği ve 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği Arasındaki Korelasyon Analizlerine İlişkin Bulgular**

Bu bölümde araştırmada kullanılan Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği ve 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyutlarına ait ilişkiyel korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.36.'da verilmiştir. Yapılan ilişkiyel analizde, araştırma genelinde elde edilen verilerle ebeveynlerin medya aracılıklarının çocukların öz-düzenleme becerileri üzerindeki etkinin ölçülmesi hedeflenmiş olup, Erken Çocukluk Medya Aracılık Ölçeği (EÇEMAÖ) ve 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği boyutları arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla Pearson korelasyonu uygulanmıştır. Buna göre elde edilen ve tabloda gösterilen bulgular aşağıda açıklanmaktadır.

**Tablo 4.36.** Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkinin incelenmesi.

Ölçekler ve Boyutları		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<b>Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği</b>	r	1											
	p												
<b>Aktif-destekleyici ADES</b>	r	0,907**	1										
	p	0,000											
<b>Kısıtlayıcı-destekleyici KDES</b>	r	0,826**	0,630**	1									
	p	0,000	0,000										
<b>Kısıtlayıcı-sınırlayıcı KSIN</b>	r	0,654**	0,494**	0,415**	1								
	p	0,000	0,000	0,000									
<b>Aktif-yorumlayıcı AYOR</b>	r	0,715**	0,649**	0,493**	0,521**	1							
	p	0,000	0,000	0,000	0,000								
<b>Kısıtlayıcı-engelleyici KENG</b>	r	0,545**	0,407**	0,329**	0,325**	0,263**	1						
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000							
<b>Aktif-sınırlayıcı ASIN</b>	r	0,688**	0,589**	0,613**	0,257**	0,290**	0,319**	1					
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000						
<b>4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği</b>	r	<b>0,650**</b>	0,595**	0,525**	0,463**	0,521**	0,324**	0,392**	1				
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000					
<b>Dikkat</b>	r	<b>0,639**</b>	0,587**	0,530**	0,406**	0,499**	0,315**	0,425**	0,850**	1			
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000				
<b>Çalışma Belleği</b>	r	<b>0,505**</b>	0,417**	0,453**	0,519**	0,459**	0,146*	0,188**	0,772**	0,562**	1		
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,039	0,008	0,000	0,000			
<b>Engelleyici-Kontrol Duygu</b>	r	<b>0,461**</b>	0,416**	0,368**	0,418**	0,427**	0,170*	0,200**	0,833**	0,616**	0,663**	1	
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,016	0,004	0,000	0,000	0,000		
<b>Engelleyici-Kontrol Davranış</b>	r	<b>0,354**</b>	0,371**	0,230**	0,069	0,189**	0,341**	0,356**	0,582**	0,352**	0,151*	0,274**	1
	p	0,000	0,000	0,001	0,334	0,007	0,000	0,000	0,000	0,000	0,033	0,000	

\*p<0,05

\*\*p<0,01

Tablo 4.36. incelendiğinde, Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği puanları ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği puanları arasında ( $r:0,650$ ;  $p<0,01$ ), Dikkat alt boyut puanları arasında ( $r:0,639$ ;  $p<0,01$ ), Çalışma Belleği alt boyut puanları arasında ( $r:0,505$ ;  $p<0,01$ ), Engelleyici-Kontrol Duygu alt boyut puanları arasında ( $r:0,461$ ;  $p<0,01$ ), Engelleyici-Kontrol Davranış alt boyut puanları arasında ( $r:0,354$ ;  $p<0,01$ ) pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği'ne ait tüm alt boyutlar değerlendirildiğinde;

**Aktif-destekleyici** ebeveyn medya aracılık alt boyut puanları ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği puanlarından ( $r:0,595$ ;  $p<0,01$ ), Dikkat alt boyut puanları arasında ( $r:0,587$ ;  $p<0,01$ ), Çalışma Belleği alt boyut puanları arasında ( $r:0,417$ ;  $p<0,01$ ), Engelleyici-Kontrol Duygu alt boyut puanları arasında ( $r:0,416$ ;  $p<0,01$ ) ve Engelleyici-Kontrol Davranış alt boyut puanları arasında ( $r:0,371$ ;  $p<0,01$ ) pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

**Kısıtlayıcı-destekleyici** ebeveyn medya aracılık alt boyut puanları ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği puanlarından ( $r:0,525$ ;  $p<0,01$ ), Dikkat alt boyut puanları arasında ( $r:0,530$ ;  $p<0,01$ ), Çalışma Belleği alt boyut puanları arasında ( $r:0,453$ ;  $p<0,01$ ), Engelleyici-Kontrol Duygu alt boyut puanları arasında ( $r:0,368$ ;  $p<0,01$ ) ve Engelleyici-Kontrol Davranış alt boyut puanları arasında ( $r:0,230$ ;  $p<0,01$ ) pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

**Kısıtlayıcı-sınırlayıcı** ebeveyn medya aracılık alt boyut puanları ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği puanlarından ( $r:0,463$ ;  $p<0,01$ ), Dikkat alt boyut puanları arasında ( $r:0,406$ ;  $p<0,01$ ), Çalışma Belleği alt boyut puanları arasında ( $r:0,519$ ;  $p<0,01$ ) ve Engelleyici-Kontrol Duygu alt boyut puanları arasında ( $r:0,418$ ;  $p<0,01$ ) pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

**Aktif-yorumlayıcı** ebeveyn medya aracılık alt boyut puanları ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği puanlarından ( $r:0,521$ ;  $p<0,01$ ), Dikkat alt boyut puanları arasında ( $r:0,499$ ;  $p<0,01$ ), Çalışma Belleği alt boyut puanları arasında ( $r:0,459$ ;  $p<0,01$ ), Engelleyici-Kontrol Duygu alt boyut puanları arasında ( $r:0,427$ ;  $p<0,01$ ) ve Engelleyici-Kontrol Davranış alt boyut puanları arasında ( $r:0,189$ ;  $p<0,01$ ) pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

**Kısıtlayıcı-engelleyici** ebeveyn medya aracılık alt boyut puanları ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği puanlarından ( $r:0,324$ ;  $p<0,01$ ), Dikkat alt boyut puanları arasında ( $r:0,315$ ;  $p<0,01$ ), Çalışma Belleği alt boyut puanları arasında ( $r:0,146$ ;  $p<0,05$ ), Engelleyici-Kontrol Duygu alt boyut puanları arasında ( $r:0,170$ ;  $p<0,05$ ) ve Engelleyici-Kontrol Davranış alt boyut puanları arasında ( $r:0,341$ ;  $p<0,01$ ) pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Son olarak **Aktif-sınırlayıcı** ebeveyn medya aracılık alt boyut puanları ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği puanlarından ( $r:0,392$ ;  $p<0,01$ ), Dikkat alt boyut puanları arasında ( $r:0,425$ ;  $p<0,01$ ), Çalışma Belleği alt boyut puanları arasında ( $r:0,188$ ;  $p<0,01$ ), Engelleyici-Kontrol Duygu alt boyut puanları arasında ( $r:0,200$ ;  $p<0,01$ ) ve Engelleyici-Kontrol Davranış alt boyut puanları arasında ( $r:0,356$ ;  $p<0,01$ ) pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Özetle, elde edilen bulgularla birlikte; erken çocukluk ebeveyn medya aracılıklarının, 4-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının öz-düzenleme becerilerinde etkili olduğu ifade edilmektedir.

## 5. TARTIŞMA

Bu bölümde 4-6 yaş çocuklarının teknoloji ve teknolojik cihaz kullanımlarıyla annelerinin medya aracılıklarına göre öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın analizi ile elde edilen bulgular literatür çerçevesinde tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 4.1.'de çocukların yarısından fazlasının önerilen süreden fazla ekran süresine maruz kaldığı görülmektedir. 30 dk-1saat ekrana bakan çocukların sayısı katılımcıların %41'ini, 1 saatten fazla ekrana bakan çocuklar ise katılımcıların %40,5'ini oluşturmaktadır. Dolayısıyla çocukların %80'den fazlasının önerilen süreden daha fazla teknolojik cihazlarla zaman geçirdiği görülmektedir. Bu yoğunluğa sebep olabilecek etkenin, 4-6 yaş aralığındaki çocukların ekrana bakarkenki hızla akan görsellere ilgi ve ekran önünden ayrılmak istememe durumları olduğu düşünülebilir. Nitekim Amerikan Pediatri Akademisi de (81), çocukların 2 yaş öncesi sosyal medya kanalları ile hiç temas etmemesini, çocukların 2 yaşından 6 yaşına kadar ebeveynleri rehberliğinde en fazla bir saat teknolojik cihazlarla zaman geçirmesini önermektedir. Yapılan bir çalışmada (82) çocukların %34,5'inin 1-3 saat, %31'inin ise 3 saatin üzerinde akıllı cep telefonu ve tabletlerle zaman geçirdiği ve dijital ortamdan ayrılmak istemedikleri aktarılmaktadır. Benzer sonuçları olan bir çalışmada da (83) okul öncesi dönem çocuklarının hafta içi ve hafta sonlarında ilk fırsatta zamanlarının yarısından fazlasında teknolojik cihazlarla temas halinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir çalışma (84) okul öncesi dönem çocuklarının tablet, telefon, televizyon gibi teknolojik cihazlarla günde 2 saatten fazla zaman geçirdiklerini aktarmaktadır. Hatta 2 yaşından küçük çocukların dahi günlük 12 saatten fazla ekrana bakma süresi olduğu aktaran güncel bir çalışma bulgusu (85) aktarılmaktadır. Aynı sonuçlar McArthur ve arkadaşlarının çalışmalarında da aktarılmaktadır (86). Öyle ki, 2 yaşında yüksek ekran kullanmaya başlayan çocuklar okul öncesi dönemde de bu alışkanlıklarını sürdürmüşler ve yüksek ekran izleme verilerinin elde edilmesini sağlamışlardır. Bu durumda çocukların ekrana bakma sürelerinin yaşla artan bir durum olduğu düşünülebilir. Ancak bir çalışma çocukların yaşla beraber ekrana bakma sürelerinin azaldığını, fakat önerilen sürelerde ekrana bakma sürecine ulaşamadığını belirtmektedir (87). Dolayısıyla benzer ya da farklı

çalışmalarda da belirtildiği gibi çocukların ekranda fazla zaman geçirdikleri ve bunun kendi hayatlarındaki durağan süreçten daha renkli ve hızlı bir dünya ile gerçekleştiği düşünölebilir.

Araştırma sonuçlarına göre (Bkz. Tablo 4.1.) 4-6 yaş okul öncesi çocuklarının %56'sının bilgisayar, %66,5'inin tablet, %80,5'inin televizyon ve %81'inin akıllı cep telefonu kullandığı bulunmuştur. Ayrıca 4-6 yaş çocuklarının en sık kullandığı teknolojik cihazın %42 oranıyla akıllı cep telefonu olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun en kolay ulaşabildikleri ve kullanmasını en iyi bildikleri teknolojik cihaz sayesinde gerçekleştiği söylenebilir. Her evde televizyon ve telefon bulunmasının bu sonuçta etkili olduğu söylebilir. Öyle ki, çocukların ekran kullanım alışkanlıkları ile öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin araştırıldığı bir çalışmada, 0-6 yaş aralığındaki okul öncesi dönem çocuklarının %88'inin cep telefonu kullandığı, %66'sının tablet kullandığı aktarılmaktadır (88). Ayrıca çocukların neredeyse tamamı televizyon izlemekte, yarısı da bilgisayar kullanmaktadır. Benzer şekilde okul öncesinde teknoloji kullanımının ebeveyn tutumları ile ilişkisinin incelendiği bir çalışmada (89), 4-5 yaş aralığındaki çocukların yarıdan fazlasının akıllı cep telefonu, tablet ve bilgisayar gibi teknolojik cihazlar kullandığı ifade edilmiştir. Destekler nitelikte; çok erken yaşlarda televizyon (1 yaş), cep telefonu (2 yaş) ve tabletle (3 yaş) karşılaşılmakta 0-6 yaşlar arasında çocukların %80'inden fazlasının cep telefonu ve tabletler vakit geçirdiği ifade edilmektedir (90). Dolayısıyla bu oranlarda çocuk için evdeki ulaşılabilir teknolojik cihazların etkili olduğu düşünölebilir.

Annelerden elde edilen verilere göre çocukların %52,5'inin kız %47,5'i erkektir. Araştırma bulgularına ve Tablo 4.2' de belirtildiği üzere çocukların cinsiyetlerine göre teknoloji ve teknolojik cihazlarla vakit geçirmelerinde Aktif-sınırlayıcı ebeveyn medya aracılığına ilişkin istatistiksel olarak anlamlı farklar ortaya çıktığı görölmektedir. Kız çocuk annelerinin daha çok aktif-sınırlayıcı medya aracılık rolüne sahip olduğuna ulaşılmıştır. Bu bulgularda toplumun kız ve erkek çocuk üzerindeki algısı ve kız çocuk annelerinin daha korumacı tutumlara sahip olmasının, kız çocukların eylemlerini daha sık ve kontrollö izlenmesinde etkili olduğu düşünölebilir. Bazı çalışmalarda çocukların ekrana maruz kalmaları, ebeveyn rehberliği ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ifade edilirken (83, 87,

91, 119) bazı araştırmalar ekrana maruz kalma, ebeveyn rehberliği ve cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık olduğunu bulmuştur. (88, 150).

Araştırmada Tablo 4.3. ve Tablo 4.4.'te belirtildiği üzere, çocukların yaşlarına göre annelerin ebeveyn medya aracılıkları değişirken, çocukların kardeş sayısına göre annelerin medya aracılıklarında farklılık görülmemiştir. Öyle ki, 4 yaş çocuğa sahip anneler 6 yaş çocuğa sahip annelerden daha yüksek kısıtlayıcı-sınırlayıcı ebeveyn medya aracılığına sahiptir. Bu sonucun oluşmasında küçük çocukları üzerinde daha koruyucu, baskıcı tutuma sahip ebeveynlerin olmasının etkili olduğu düşünülebilir. Bazı araştırmalarda da (54, 82, 85) yaşla beraber ekran süresi ve teknolojik cihaz kullanımının farklılık gösterdiği ve bu bağlı olarak yapılan araştırmalarda (96, 140, 158, 182) erken çocukluk döneminde farklı yaşlarda çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarına karşı kısıtlayıcı, yasaklayıcı, teknolojik cihazı engelleyici bir tutuma sahip oldukları ifade edilmiştir. Bu durumda çocuk yaşının ebeveyn medya aracılığında etkili olduğu düşünölmektedir.

Tablo 4.5. incelendiğinde annelerin aylık gelirlerine göre ebeveyn medya aracılıklarının değişim gösterdiği görölmektedir. Annelerin aylık gelirlerinin artmasıyla Kısıtlayıcı-engelleyici ve Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanları artmaktadır. Bu sonuğa daha yüksek eğitim düzeyine sahip dolayısıyla daha yüksek aylık gelir sahibi olan annelerin bilinçlenerek, teknoloji kullanımı konusunda belirgin sınırlar çizmelerinin etkili olduğu söylenebilir. Literatürdeki bir çalışmada da (89) yükseköğrenim mezunu annelerin medya kullanımlarını sınırlamada daha etkili olduğu aktarılmaktadır. Düşünceyi destekler şekilde diğer bir çalışmada da (98) lise mezunu annelerin ebeveyn okuryazarlıklarının yeterli olmadığı noktada, yeterli medya rehberliği yapamadıklarının düşünöldüğu ifade edilmektedir.

Araştırmada Tablo 4.6. ve Tablo 4.7.'de, annelerin mesleklerinin ve eğitim seviyelerinin çocuklarının teknoloji kullanımındaki rehberlik düzeyleri ve tutumları üzerindeki etkisi incelenmiş, annelerin %15'inin lise ya da ilköğretim, %62,5'inin lisans ve %22,5'inin lisansüstü eğitim düzeyine sahip olduğu ve yarısından fazlasının aktif olarak bir işte çalıştığı bilgisine ulaşılmıştır. Eğitim düzeylerindeki bu farklılığa karşın ebeveyn medya aracılıkları ve anne eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ancak meslekler ve annelerin teknoloji kullanımında kısıtlayıcı-



sınırlayıcı ve kısıtlı-engelleyici ebeveyn medya aracılığına sahip olmaları noktasında arasında anlamlı farkların olduğu bulgusuna erişilmiştir. Sonuçta akademik personel, öğretmen/memur, ev hanımı ya da herhangi bir mesleğe sahip annelerin güvenlik personeli olan annelerden daha çok kısıtlayıcı-sınırlayıcı ebeveyn medya aracılık puanına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Mesleği öğretmen/memur olan annelerin ise daha yüksek kısıtlayıcı-engelleyici ebeveyn medya aracılığı puanı bulunmaktadır. Bu sonuca etki eden etmenlerin annelerin yüksek gelirli ve yüksek statülü mesleklere sahip olmaları, sıkı denetim ve kontrol gerektiren işlerde çalışmaları, ekran kullanımı konusunda fayda ve zararları bilecek düzeyde bilgiye sahip olmaları olduğu düşünülebilir. Ayrıca anne babaların eğitim düzeyleri azaldıkça baskıcı, ilgisiz ya da tutarsız tutumlar sergiledikleri düşünülebilir. Literatürde de anne/ebeveynlerin eğitim düzeylerine göre çocuklarının teknoloji kullanımının değiştiği görülmektedir (66, 115). Annelerin çocukların teknoloji kullanımında ebeveynlik tutumlarının incelendiği bir çalışmada (89) araştırmaya katılan annelerin yarıdan fazlasının üniversite mezunu olduğu ve çoğunun çocuklarına tablet, televizyon ve akıllı cep telefonu gibi teknolojik cihazları kullanırmak istemediği belirtilmektedir. Hatta lisans ve üzeri öğrenim durumuna sahip anneler çocukları için teknolojik cihaz kullanımını tamamen yasaklamışlardır. İlkokul, lise ve ortaokul eğitim düzeyine sahip anneler teknolojik cihazları çocuklarına kullanırmak istemese de çocuklarının isteklerine karşı koyamamaktadırlar. Araştırma sonucunda ebeveynlerin eğitim düzeyinin çocuklar için teknolojik cihaz kullanımında tutum ve davranışları etkilediği, eğitim seviyesi düşük annelerin baskıcı ve gevşek tutumlar sergileyebilirken, eğitim seviyesi arttıkça demokratik tutum sergileme eğiliminin başladığı görülmüştür. Diğer bir çalışmada (92), eğitim seviyesinin yükseldikçe çocuk yetiştirmeyle ilgili tüm alanlarda demokratik anlayışın benimsendiği ifade edilmektedir. Bu sonuçlara karşın az da olsa anne baba eğitim düzeylerinin çocuklarının ekrana maruz kalmasında ve ekran sürelerini arttırmalarında etkisiz olduğunu gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Mutlu'nun çalışmasında (91) anne ve babaların eğitim düzeylerinin çocuklarının ekran önünde geçirdikleri süre ile ilişkisi olmadığı saptanmıştır.. Öte yandan teknolojik cihaz kullanımları ve çocukların farklı tercihlerde bulunması ebeveynlerin tutarsız tavırlarından meydana gelebilir. Dolayısıyla bahsedilen tüm çalışmalarla birlikte, annelerin eğitim durumları

ve mesleklerinin teknoloji kullanımında çocuklarına etkili olduğu, meslek farklılığı tek başına bir değişiklik ifade etmese dahi eğitim seviyesi yükseldikçe daha prestijli bir işte çalışmanın çocuklara teknoloji kullanımında farklı rehberlik modelleri göstermede etkili olduğu düşünülebilir.

Bulgular incelendiğinde (Bkz. Tablo 4.1.) annelerin yarısından fazlasının teknoloji kullanımında çocuklarına model olduğunu göstermektedir. Ayrıca Tablo 4.8. incelendiğinde çocuklarına teknoloji kullanımında model olduğunu düşünen annelerin, Aktif-destekleyici ve Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanlarının, model olmadığını düşünen annelerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin olumlu ebeveynlik stratejilerine sahip olmalarının da destekleyici ve sınırlayıcı tutum sergilemelerinde pay sahibi olduğu düşünülebilir. Çünkü okul öncesi dönem çocuklarının televizyon izleme sürelerinin anne baba rehberliği ve tutumları ile ilişkili olduğunu belirten bir çalışmada; baskısız, tutarlı ve demokratik bir tutumla model olan ebeveynlerin çocuklarının, daha az ekrana maruz kaldığı aktarılmaktadır (93). Buna karşın çocuklara olumlu model olmayan, teknolojik cihazları çocuklarının kontrolsüzce kullanmasına izin veren aile profillerinin de olduğu belirtilmektedir (97, 98). Kühhirt ve Klein (97) yaptıkları çalışmada, yüksek eğitim seviyelerine sahip ebeveynlerin yetersiz rehberlik yaptıklarını ve ekran kullanımı konusunda ilgisiz olduklarını belirtmektedir. Yapılan diğer araştırmalarda, çocukluk dönemine uygun çizgi film ve diğer teknolojik içeriklerin kullanımında olumlu model olan ebeveynlerin, çocuklarının dijital içerik seçimi ve gelişimlerine de pozitif katkılar sağlayacakları belirtilmektedir (46-48). Diğer bir araştırmada (98) akıllı cep telefonu bağımlılığı olan çocukların ebeveynlerinin lise mezunu olduğu ve teknoloji kullanımında çocuklarına model olmadıkları aktarılmaktadır. Ebeveyn okuryazarlığı ve yeterliği üzerine yapılan bir çalışmada da kendini yetersiz hisseden ve çocukları için iyi bir rehber olmadıklarını düşünen ebeveynlerin çocuklarının daha fazla ekran karşısında bulunduğu belirtilmiştir (56). Çocukların teknolojik cihazlardaki geçirdikleri uzun süre ve seçtikleri dijital içerikler hakkında ebeveynlerinin ilgisiz ya da kısıtlayıcı olmalarının, çocuklara herhangi bir neden sunmadan teknoloji ve teknolojik cihazları yasaklamalarının, sonraki cihaz kullanımları için sağlıklı bir gelişim sağlamadığı belirtilmektedir (94). Nitekim (95) çocuklarına model olarak, onlara dijital unsurların nasıl kullanılacağı hakkında tutarlı açıklamalar yapan

ebeveynlerin, çocuklarının bilinçli birer teknoloji kullanıcısı olmalarında etkili olduğu ifade edilmektedir. Dolayısıyla annenin eğitim seviyesi, bilinçli oluşu, ebeveyn okuryazarlık becerisi, demokratik anlayışı ve çocuğa yaklaşımı; ekran ve teknoloji kullanımında çocuğa model olmasında etkili olduğu düşünülebilir.

Tablo 4.9., Tablo 4.10., Tablo 4.11. ve Tablo 4.12. incelendiğinde çocukların tablet, bilgisayar, akıllı cep telefonu ve televizyon kullanımları ile annelerinin medya aracılıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar olduğu görülmektedir. Ayrıca Tablo 4.15.'te en sık kullanılan teknolojik cihazın televizyon olduğu ve televizyon izleyen çocukların Kısıtlayıcı-sınırlayıcı ebeveyn medya aracılık puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.. Televizyon başta olmak üzere araştırmadaki teknolojik cihazları kullanan çocukların anneleri farklı düzeyde Kısıtlayıcı-sınırlayıcı, Kısıtlayıcı-destekleyici, Aktif-destekleyici, Aktif-yorumlayıcı, Aktif-sınırlayıcı ebeveyn medya aracılık puanlarına sahiptirler. Bunun nedeni; annelerin farklı düzeyde teknoloji kullanım bilgisine sahip olmaları ya da farklı ebeveynlik tutumlarına sahip olmaları etkili olabilir. Çocuklarının medya kullanımında izin verici olan ya da izleme davranışında bulunan annelerin daha çok kısıtlayıcı ya da destekleyici oldukları düşünülebilir. Nitekim internet kullanımında aktif aracı ve birlikte izleme tutumuna sahip ebeveynlerin izin verici ve otoriter ebeveynlere kıyasla daha fazla olduğu (170), çocukların teknoloji kullanımlarında anne baba tutumunun, anne babanın bilgi düzeyine bağlı olduğunu (167) bildiren çalışmalar mevcuttur. Ayrıca telefon, tablet, televizyon ve bilgisayar kullanımına bağlı değişen ebeveyn tutumu ve ebeveyn medya aracılıklarını içeren çalışmalar da bulunmaktadır (53, 176, 178, 186-196). Dolayısıyla anne baba tutum ve yönlendirmelerinin, çocukların teknoloji ve teknolojik cihaz kullanımında önemli bir etken olduğu düşünülmektedir.

Tablo 4.13.'te çocukların teknolojik cihaz kullanım sıklığına erken çocukluk ebeveyn medya aracılıklarının incelendiği görülmektedir. Kısıtlayıcı-engelleyici ebeveyn medya aracılığı hariç diğer tüm ebeveyn medya aracılıklarının teknolojik cihaz kullanım süresinde etkili olduğu belirtilmekte, en çok "hiç/ara sıra" teknolojik cihaz kullanan çocukların annelerinin diğer gruplardan (sıklıkla-çok sık) daha yüksek puana sahip olduğuna dikkat çekilmektedir. Bu sonucun oluşmasında annelerin

teknolojik cihaz kullanımında destekleyici bir tutuma sahip olmaları ve gerektiğinde çocuklarına rehberlik etmelerinin etkili olduğu düşünülebilir. Çalışmalarda da anne babaların teknolojik cihazları özellikle yoğun olarak kullanan çocuklarına; kontrol etme, kısıtlayıcı rehberlikte bulunma, birlikte izleme, yasaklama, aktif izleme, aktif aracı, otoriter ve talepkar tutumlar sergilediğinden bahsedilmektedir (62, 84, 140, 172, 183, 184, 190). Literatürdeki bilgilerden farklı sonuçlarla açıklanan bu durumun araştırmadaki annelerin kısıtlayıcı ebeveyn medya aracılığını yoğun olarak göstermelerinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma bulguları ve tablo 4.15. incelendiğinde, teknolojik cihaz kullanım süresi 0-15 dk olan çocukların annelerinin Aktif-destekleyici alt boyut puanları, Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanları, Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanları, Aktif-yorumlayıcı alt boyut puanları, Kısıtlayıcı-engelleyici alt boyut puanları ve Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanlarının teknolojik cihaz kullanım süresi, 1 saatten fazla olan çocukların annelerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumun oluşmasında, teknolojik cihaz kullanım süresi arttıkça izleme ve kontrol etme davranışlarını arttıran ve farklı tutumlara sahip annelerin etkili olabileceği düşünülebilir. Çalışmalarda da teknolojik cihaz kullanım süresine göre farklılaşan ebeveyn medya aracılıklarına ve medya kullanımında ne tür bir rehberlik sağladıklarına değinilmektedir (47, 55, 84). Sonuç olarak; ebeveyn medya aracılıkları ve çocukların teknoloji kullanım sürelerinin ilişkilendirilebildiği ve annelerin teknolojik cihaz kullanım süresi hakkında farklı tutumlar sergilediği düşünülmektedir.

Tablo 4.16.'da annelerin yaşadığı yerleşim birimi ve Tablo 4.18.'de annelerin yaşlarıyla Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyut puanları arasındaki ilişki incelenmiş, her iki inceleme sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farka ulaşılamamıştır. Çeşitli destek programları alan ve farklı yerleşim birimlerinde ikamet eden çocukların annelerinin duygu düzenleme, duygu kontrolü, dikkat odağı geliştirmede çocuklarına güvenli bir üs olabileceği, onlara daha sık destek olup medya kullanımında daha iyi bir rehber olacağı düşünülebilir. Nitekim Head Start programı gibi (1, 149) destek programlarına devam eden her düzeyde

sosyoekonomik koşula sahip annenin, çocuklarına sundukları rehberlik becerilerinin desteklendiği ifade edilmiştir.

Tablo 4.17.'de çocukların en çok kullandıkları sosyal medya kanalı Youtube ile ebeveynlerin medya aracılığı arasında anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır. Türkiye'de ve Dünya genelinde yapılan araştırmalarda okul öncesi dönem ve erken çocukluk döneminde sosyal medya kanalı ve teknoloji kullanımının yaygın olduğunu göstermektedir. Buna karşın çalışmada en çok kullanılan sosyal medya kanalı Youtube ve ebeveyn medya aracılıkları arasında anlamlı fark bulunamamasında annelerin sosyal medya kanalı içeriği hakkında yetersiz bilgiye sahip olmasının etkili olduğu düşünülebilir veya annelerin sosyal medya kanalını sadece vakit geçirilen zaman dilimi olarak görmelerinden dolayı aracılık yapılacak bir kanal olmamasını düşünmelerine sebebiyet verebilir. Nitekim bir araştırmada (140) ebeveynlerin çocuklarının en çok kullanılan sosyal medya kanalı (instagram) için farklı rehberlik stratejileri sunmasalar dahi çocuklarının kontrolsüz dijital kanal kullanıcı olmalarından çekindikleri için tam anlamıyla rehberlik edemedikleri belirtilmiş, diğer bir çalışmada da ebeveynlerin çocuklarını oyalamak için teknoloji kullanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (93). Dolayısıyla araştırmada çocukların en çok kullandığı sosyal medya kanalının bilgisi istenirken, ebeveynlerinin bu medya kanalı hakkında görüş bildirmesinin, medya aracılıkların oluşması adına yeni bulgular oluşturabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada Tablo 4.19. ve Tablo 4.20.'de çocukların bilgisayar ve televizyon kullanımlarına bağlı olarak dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol duygu ve engelleyici kontrol davranış gibi öz-düzenleme becerilerinin değişim gösterdiği saptanmıştır. Çocuklar bilgisayar kullandıkça çalışma belleği ve engelleyici kontrol-davranış puanları yükselmektedir. Televizyon kullandıkça ise dikkat becerileri artmakta ancak engelleyici kontrol-duygu becerileri düşmektedir. Bu sonucun etkili olmasında çocukların bilgisayardaki sıralı yönergelere uyum sağlamalarıyla beyindeki bilişsel düzenleme becerilerinin uyuşmasının etkili olduğu düşünülebilir. Televizyon ise böyle bir olanak sunmadığından, düzensiz ve rastgele akan görsellerden oluştuğundan duygu durum ve geri dönütlerde belirsizliklere neden olduğu söylenebilir. Bilgisayar için elde edilen bulguları destekler nitelikte; Chaarani

ve arkadaşlarının (204) günde 3 saat ve üzerinde bilgisayar oyunu oynayan çocukların çalışma belleği ve engelleyici kontrol davranış becerilerinin hiç oynamayanlara göre daha yüksek olduğunu aktardığı görülmektedir. Amerikan Pediatri Derneği de okul öncesi dönem çocuklarının ilkokula başlamadan önceki geçen süreçte çocukların önerilen süreden daha teknolojik cihaz kullandığını, teknolojinin uzun süre kullanılmasının ise duygu ve davranışları düzenleyememe, dikkati koordine edememe gibi sonuçlara sebep olduğu aktarmaktadır (47). Başka bir çalışmada okul öncesi dönemdeki küçük çocukların kendilerinden daha büyük çocuklara göre daha çok televizyon kullandığı, bununda dikkat becerilerinde olumsuz gelişime öncü olduğu belirtilmektedir (141). Sonuç olarak bilgisayarın beyin işlevleri ile benzer bilişsel süreçlerden oluşan uygun yönergeleri ile çocukların öz-düzenleme becerilerinin desteklenmesinde olumlu etkiye sahip olduğu düşünülmektedir.

Yapılan çalışmada tablet ve akıllı cep telefonunun öz-düzenlemenin alt boyutları ile istatistiksel olarak anlamlı bir farkı bulunmamasına karşın (Bkz. Tablo 4.21. ve Tablo 4.22.), literatürde cep telefonu, tablet, bilgisayar, oyun konsolu ve televizyon gibi teknolojik cihazların çocukların dikkat, odaklanma, duygu kontrolü ve düzenlenmesi konularında olumlu ve olumsuz etkiye sahip olduğunu ifade etmektedir (137, 153-155, 157, 158, 201, 202). Ayrıca günde 4 saatten fazla ekran kullanımı olan (telefon ve diğer teknolojik cihazlar) çocukların dikkat becerilerinde (60), görev ve sorumlulukları planlayabilmede (199), erken çocukluk döneminde odaklanma becerileri üzerinde (152), öfke ve doyumumsuzluk gibi olumsuz duyguların ortaya çıkmasında (201) ve dürtüsel davranışlar sergilemede (203) telefon, tablet ve televizyon kullanımının etkili olduğunu belirtmektedir. Çalışmalar, aktarılan olumsuz sonuçlara karşın; çocuklar için gelişimlerine uygun sürelerde kullanılan, bilişsel fonksiyonları ve düşünceleri organize etme becerilerini destekleyen, belirli yönergelere sahip akıllı cihazların, öz-düzenlemede az da olsa olumlu etkiye sahip olduğunu düşündürmektedir.

Tablo 4.23. ve Tablo 4.24.'te çocukların teknolojik cihaz kullanım sıklığı ve teknolojik cihaz kullanım süreleri ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyutları arasındaki ilişki incelenmiştir. Teknolojik kullanım

sıklığı düşük olan çocukların öz-düzenleme becerileri teknolojik cihazları sık kullanan çocuklara göre daha yüksektir. Aynı zamanda daha az süre teknolojik cihaz kullanım süresine sahip çocukların daha çok teknolojik cihaz kullanan çocuklara göre daha yüksek dikkat ve engelleyici kontrol becerilerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, ekran önünde fazlaca zaman geçiren çocukların dijital ortamın çabucak akan renkli ve düzensiz ortamına sağladıkları uyumun, dikkat ve engelleyici kontrol davranış ve duygu becerilerinde etkili olduğunu düşündürmektedir. Çocukların öz-düzenleme becerilerinin ekran kullanımını sınırlandırdıkça artmasında, ekranda onlar için dikkat dağıtıcı öğelere yer verilmesinin ve davranışları dürtüsel boyutlara yönlendirici durumların olmasının neden olduğu düşünülmektedir. Nitekim önerilen süreden fazla ekran kullanan çocukların; duygusal gelişimlerinin etkilenmekte ve duygu düzenlemelerinin zorlaşmakta olduğu (39), bazılarının yoğun olarak ekrana ve ekrandaki hızlılığa hipnotize olarak kendilerine müdahaleye imkân vermediği (82) ve çok sık/giderek artan sürelerde dijital cihaz kullanımı sonucunda ekran algısını ve çevreye karşı tepki verme yeteneğini yitirdiği (62) aktarılmaktadır. Sonuçta çocukların düzensiz ve yoğun ekran kullanımları sonucunda öz-düzenleme becerileri gelişimlerini sekteye uğrattıkları düşünülmektedir.

Tablo 4.26.'da en çok kullanılan sosyal medya kanalı sosyal medya kanalı Youtube'un, öz-düzenlemenin alt boyutlarıyla istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye sahip olmadığı aktarılmıştır. Youtube'un etki sahibi olmamasında yetişkinlerin sosyal medya kanalını filtreli kullanmaları, içerik ve süre hakkında kısıtlama yapabiliyor olmaları etkili olabilir. Ayrıca çocuklar en çok (%71) eğlendirici içerikler izlediklerinden, onlar için dürtüsel olabilecek ya da engelleyici kontrol duygu ve davranış becerilerini tetikleyecek herhangi bir olumsuz durumla karşılaşmadıkları düşünülebilir. Çünkü sosyal medya kanallarında şiddet/uygunsuz içeriklerle karşılaşan ve bilinçsiz medya kanalı kullanan çocukların, bilişsel ve duygusal becerileriyle öz-düzenleme becerilerinin (dikkat, çalışma belleği ve engelleyici kontrol duygu-davranış) olumsuz etkilenebildiği aktarılmaktadır (47, 93, 157). Benzer şekilde instagram kullanımının çocuklarda dikkat, duygu ve davranış kontrolünde etkisi olduğu, özellikle kontrolsüz kullanım sonucu ebeveynlerin çocuklarına yeterli rehberliği sağlayamadığı ifade edilmiştir (140). Bu sonuçlar

itibariyle “akıllı” kullanılan Youtube’un çocukların öz-düzenleme becerilerinde olumsuz etki oluşturmadığı söylenebilmektedir.

Tablo 4.27.’de annelerin yaşadığı yerler ve çocuklarının öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişkiye bakıldığında şehir merkezlerinde yaşayan annelerin çocuklarının çalışma belleği puanlarının kasaba ya da köyde yaşayan annelerin çocuklarının çalışma belleği puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca ilde yaşayan annelerin çocuklarının dikkat puanları, büyükşehirde yaşayan annelerin çocuklarından daha yüksek bulunmuştur. Bu durumun oluşmasında il merkezleri ya da büyükşehirlerde yaşayan annelerin daha yüksek sosyoekonomik koşullara sahip olmasının etkili olduğu düşünülebilir. Gelir durumları daha iyi olan ya da her türlü medya bilgisine daha kolay erişebilecekleri şehir merkezlerinde yaşayan annelerin çocuklarının bilişsel becerilerine olumlu katkılar sunuyor oldukları söylenebilir. Bu sonuçlara bakılarak yerleşim birimi değişkeninin çocuklar ve öz-düzenleme becerileri üzerinde etkili olduğu düşünülebilir. Nitekim Tablo 4.28.’de de daha yüksek ekonomik koşullara sahip annelerin çocuklarının dikkat puanları, düşük gelire sahip annelerin çocuklarına göre daha yüksek bulunmuştur. Çalışmalarda da (1, 159, 164) düşük sosyoekonomik koşullarda bulunan ve köy, kasaba gibi yerleşim birimlerinde yaşayan çocukların bilişsel gelişimlerinin akranlarından geride olabileceği, dikkat ve duygu düzenlemesi gelişimi için zengin uyarana sahip nitelikli çevrede bulunmalarının etkili olabileceği düşüncesine varılmaktadır.

Tablo 4.29.’da teknoloji kullanımında anneyi model alma durumu ile çocukların öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişkide teknoloji kullanımında model olduğunu düşünen annelerin çocuklarının engelleyici kontrol davranış boyut puanlarının, model olmadığını düşünen annelerin çocuklarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun teknoloji ve teknolojik cihaz kullanımında çocuklarına model olan annelerin, çocuklarının karşılaştıkları içerik hakkında ön bilgi sahibi olmasını sağlamaları ve sosyal-duygusal farkındalık kazandırmaları ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Yapılan çalışmalarda da teknolojik cihaz kullanımında anne baba rehberliğinin dikkat, engelleyici kontrol ve davranış becerileri ile bilişsel becerilerin desteklenmesinde etkili olduğu belirtilmektedir (47, 52, 82, 126, 140, 154).



Tablo 4.30., Tablo 4.31. ve Tablo 4.35.'te annelerin yaş, eğitim düzeyi ve meslekleri ile çocuklarının öz-düzenleme becerileri arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiş, sonuçta anne yaşı, eğitim düzeyi ve mesleğiyle çocuklarının öz-düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Buna karşın yapılan bazı çalışmalar, anne-baba yaşı ve eğitim seviyesinin çocukların öz-düzenleme becerilerini geliştirmede etken olduğunu aktarmaktadır (66, 115). Literatürde yer alan okul öncesi dönemde teknoloji kullanımı ve öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişkiye değinen diğer çalışmalarda bizzat annelerin demografik özelliklerinin öz-düzenleme üzerinde; dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol duygu-davranış üzerinde etkili olmadığı görülmektedir. Ancak annelerin mesleklerinin medya aracılıkları üzerinde etkili olduğu söylenebilir (Bkz. Tablo 4.6.). Dolayısıyla Kısıtlayıcı-engelleyici ebeveyn medya aracılığı sergileyen farklı mesleğe sahip ebeveynlerin çocuklarının öz-düzenleme becerilerinde etki sahibi olabileceği düşünülebilir.

Tablo 4.32., Tablo 4.33. ve Tablo 4.34'te çocuk yaşı, kardeş sayısı ve cinsiyetinin çocukların öz-düzenleme becerileri ile ilişkisi incelenmiş, her üç değişkenin de öz-düzenlemenin alt boyutları ile istatistiksel olarak anlamlı bir farka sahip olmadığı bilgisine ulaşılmıştır. Buna karşın çocukların yaşları, cinsiyet ve kardeş sayıları ile öz-düzenleme becerileri arasında ilişki olabileceği düşünülmektedir. Okul öncesi dönemde çocukların yaşlarının arttıkça öz-düzenleme becerilerinin de geliştiği (115-119, 141, 150), cinsiyetin de öz-düzenleme becerilerini arttırdığı (63, 113, 114) ya da herhangi bir etkisi bulunmadığını (115, 119) belirten çalışmalar bulunmaktadır. Kardeş sayısı bazı çalışmalarda öz-düzenleme üzerinde etkili değilken (115) bazı çalışmalarda (66) dikkat, duygu ve davranış düzenlemesi üzerinde etkilidir.

Araştırma sonucunda, tablo 4.36'da da belirtildiği üzere erken çocukluk medya aracılık alt boyutları olan Aktif-destekleyici ebeveyn medya aracılığı, Kısıtlayıcı-destekleyici ebeveyn medya aracılığı, Kısıtlayıcı-sınırlayıcı ebeveyn medya aracılığı, Aktif-yorumlayıcı ebeveyn medya aracılığı, Kısıtlayıcı-engelleyici ebeveyn medya aracılığı ve Aktif-sınırlayıcı ebeveyn medya aracılığı bileşenleri ile öz-düzenlemeye ait (9) dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve

engelleyici kontrol-davranış bileşenleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçların oluşmasında annelerin çocuklarının teknolojik cihaz kullanımında kısıtlayıcı, izin verici ya da izleme davranışlarında bulunmasının etkili olduğu, çocukların medya kullanımında baskıcı, ihmalkâr ya da demokratik anne tutumu ile dikkat ve duygu düzenlemelerinin farklılaşabileceği düşünülebilir. Alan yazında da teknoloji kullanımında ebeveynlerin kontrol ve baskıyı arttırmalarının çocuklarının öz-kontrol ve duygu düzenlemelerinde etkili olabileceği aktarılmıştır (168). Ek olarak anne babanın ebeveyn medya aracılığının ebeveynin kendisinin öz-düzenleme yeteneğine bağlı olduğunu ifade eden araştırmalar bulunmaktadır (171). Buna karşın diğer bir çalışmada öz-düzenleme ve teknoloji kullanımında ebeveyn rehberliği farklı çalışmalar bütününde araştırılmış (88), bu araştırmadakinden farklı ölçekler kullanılmış, spesifik olarak ebeveyn medya aracılıklarına ve öz-düzenlemeye değinmedikleri görülmüştür. Araştırmanın aktarılan yorumlarla birlikte, literatürdeki benzer çalışmaları destekleyen, farklı yönleri ile öneriler sunan, ebeveyn medya aracılıkları ile öz-düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin varlığını açıklayan bir çalışma olduğu düşünülmektedir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 6.1. Sonuç

Bu bölümde çalışmanın sonuçları liste halinde açıklanacaktır.

- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği, Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanları ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuş, kız çocukların annelerinin aktif-sınırlayıcı medya puanlarının erkek çocuk annelerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği, Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanları ile çocukların yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuş, 4 yaşındaki çocukların annelerinin Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanlarının 6 yaşındaki çocuğa sahip annelere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutlarına ve toplam puanları ve çocukların kardeş sayısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.
- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği, Kısıtlayıcı-sınırlayıcı ve Kısıtlayıcı-engelleyici alt boyut puanları ile annelerin meslekleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuş, akademik personel, öğretmen/memur, ev hanımı ve diğer mesleklere sahip annelerin Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanlarının, mesleği güvenlik personeli olan annelere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği, Kısıtlayıcı-destekleyici ve Kısıtlayıcı-engelleyici alt boyut puanları ile annelerin aylık gelir düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuş, aylık geliri 3500-5000 TL olan annelerin, Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanlarının aylık geliri 2400-3500 TL olan annelere göre daha yüksek olduğu ve aylık geliri 5000 TL ve üzeri olan annelerin ise Kısıtlayıcı-engelleyici alt boyut puanlarının 2400-3500 TL aylık gelire sahip annelerden yüksek olduğu görülmüştür.

- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği alt boyutlarının toplam puanları ve annelerin eğitim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.
- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği, Aktif-destekleyici alt boyut puanları ve Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanları ile çocukların annelerin çocuklarının teknoloji kullanımında kendilerini model alma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuş, teknoloji kullanımında çocuklarının kendilerini model aldığını düşünen annelerin Aktif-destekleyici ve Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanlarının, teknoloji kullanımında çocuklarının kendilerini model almadığını düşünen annelerden daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği, Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanları ve Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanları ile çocukların tablet kullanmaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuş, tablet kullanmayan katılımcıların Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanları ile Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanlarının tablet kullanan katılımcılardan yüksek olduğu görülmüştür.
- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği, Aktif-yorumlayıcı alt boyut puanları ve Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanları ve Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanları ile çocukların bilgisayar kullanmaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuş, bilgisayar kullanmayan katılımcıların Aktif-yorumlayıcı ve Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanlarının bilgisayar kullanan katılımcılardan yüksek olduğu görülmüştür.
- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği, Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanları ve Aktif-yorumlayıcı alt boyut puanları ile çocukların akıllı cep telefonu kullanmaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuş, akıllı cep telefonu kullanmayan katılımcıların Kısıtlayıcı-destekleyici ve Aktif-yorumlayıcı alt boyut puanlarının akıllı cep telefonu kullanan katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği, Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanları ile çocukların televizyon kullanmaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuş, televizyon kullanan katılımcıların

Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanlarının televizyon kullanmayan katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği, Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanları ile çocukların en sık kullandığı teknolojik cihaz arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuş, en sık kullanılan teknolojik cihaz olan televizyonu kullanan katılımcıların Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanlarının en sık kullanılan teknolojik cihaz bilgisayar olan katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Aktif-destekleyici alt boyut puanları, Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanları, Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanları, Aktif-yorumlayıcı alt boyut puanları, Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanları ile çocukların teknolojik cihaz kullanım sıklığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuş, hiç/ara ara yanıtı veren katılımcıların Aktif-destekleyici, Kısıtlayıcı-destekleyici, Kısıtlayıcı-sınırlayıcı, Aktif-yorumlayıcı ve Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanlarının kullanım sıklığının sıklıkla ve çoğunlukla olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği tüm alt boyut puanları ile çocukların teknolojik cihaz kullanım süreleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuş, teknolojik cihaz kullanım süresi 0-15 dk olan çocukların annelerinin Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği puanlarının (Aktif-destekleyici alt boyut puanları, Kısıtlayıcı-destekleyici alt boyut puanları, Kısıtlayıcı-sınırlayıcı alt boyut puanları, Aktif-yorumlayıcı alt boyut puanları, Kısıtlayıcı-engelleyici alt boyut puanları, Aktif-sınırlayıcı alt boyut puanları) teknolojik cihaz kullanım süresi 1 saatten fazla olan çocukların annelerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği tüm alt boyut puanları ile çocukların en çok kullandıkları sosyal medya kanalı ve annelerin yaşadıkları yer ve yaşı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- 4-6 Yaş Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği çalışma belleği ve engelleyici-kontrol davranış alt boyutlarından alınan puanlar ile çocukların bilgisayar kullanmaları durumu arasında istatistiksel

olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuş, bilgisayar kullanan çocukların çalışma belleği alt boyut puanlarının bilgisayar kullanmayan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bilgisayar kullanmayan çocukların engelleyici-kontrol davranış alt boyut puanlarının ise bilgisayar kullanan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

- 4-6 Yaş Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği, dikkat, çalışma belleği ve engelleyici-kontrol duygu alt boyutlarından alınan puanlar ile çocukların televizyon kullanmaları durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuş, televizyon kullanan çocukların alt boyut puanları ve engelleyici-kontrol duygu alt boyut puanlarının televizyon kullanmayan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
- 4-6 Yaş Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği, dikkat, çalışma belleği ve engelleyici-kontrol duygu alt boyutlarından alınan puanlar ile çocukların teknolojik cihaz kullanım sıklıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuş, teknolojik cihaz kullanım sıklığı hiç/ ara sıra olan çocukların dikkat alt boyut puanları, çalışma belleği alt boyut puanları ve engelleyici-kontrol duygu alt boyut puanlarının kullanım sıklığının, sıklıkla ve çok sık teknolojik cihaz kullanan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
- 4-6 Yaş Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği, dikkat ve engelleyici-kontrol duygu alt boyutlarından alınan puanlar ile çocukların teknolojik cihaz kullanım süreleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuş, teknolojik cihaz kullanım süresi 0-15 dk olan çocukların dikkat ve engelleyici-kontrol duygu alt boyut puanlarının, teknolojik cihaz kullanım süresi 1 saatten fazla olan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
- 4-6 Yaş Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği, dikkat ve çalışma belleği alt boyutlarından alınan puanlar ile annelerin yaşadıkları yerler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuş, yaşadığı yer il olan annelerin dikkat alt boyut puanlarının yaşadıkları yer büyükşehir olan annelere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Yaşadıkları yer il olan annelerin çalışma belleği alt boyut

puanlarının ise yaşadıkları yer kasaba/köy olan annelere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

- 4-6 Yaş Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği, dikkat alt boyutundan alınan puanlar ile annelerin aylık gelirleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuş, aylık geliri 3500-5000 TL ve 5000 TL ve üzeri olan annelerin dikkat alt boyut puanlarının aylık geliri 2400-3500 TL olan annelere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
- 4-6 Yaş Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği, engelleyici-kontrol davranış alt boyutundan alınan puanlar ile Annelerin çocuklarının teknoloji kullanımında kendilerini model alma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuş, teknoloji kullanımında model olduğunu düşünen annelerin çocuklarının engelleyici-kontrol davranış alt boyut puanlarının teknoloji kullanımında model olduğunu düşünmeyen annelere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.
- 4-6 Yaş Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyutlarından elde edilen puanlar ile annelerin yaşı, eğitim düzeyleri ve meslekleri ve çocukların yaşı, cinsiyeti ve kardeş sayıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.
- Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği puanları ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği Dikkat alt boyut puanları arasında, çalışma belleği alt boyut puanları engelleyici-kontrol duygu alt boyut puanları arasında ve engelleyici-kontrol davranış alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.
- Aktif-destekleyici ebeveyn medya aracılık alt boyut puanları ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği, Dikkat alt boyut puanları, Çalışma Belleği alt boyut puanları, Engelleyici-Kontrol Duygu alt boyut puanları ve Engelleyici-Kontrol Davranış alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.
- Kısıtlayıcı-destekleyici ebeveyn medya aracılık alt boyut puanları ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği, dikkat alt boyut puanları arasında, çalışma belleği alt boyut puanları arasında, engelleyici-

kontrol duygu alt boyut puanları arasında ve engelleyici-kontrol davranış alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

- Kısıtlayıcı-sınırlayıcı ebeveyn medya aracılık alt boyut puanları ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği, dikkat alt boyut puanları arasında, çalışma belleği alt boyut puanları arasında ve Engelleyici-Kontrol Duygu alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.
- Aktif-yorumlayıcı ebeveyn medya aracılık alt boyut puanları ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği, dikkat alt boyut puanları arasında, çalışma belleği alt boyut puanları arasında, engelleyici-kontrol duygu alt boyut puanları arasında ve engelleyici-kontrol davranış alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.
- Kısıtlayıcı-engelleyici ebeveyn medya aracılık alt boyut puanları ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği, dikkat alt boyut puanları arasında, çalışma belleği alt boyut puanları arasında, engelleyici-kontrol duygu alt boyut puanları arasında ve engelleyici-kontrol davranış alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.
- Son olarak Aktif-sınırlayıcı ebeveyn medya aracılık alt boyut puanları ile 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği, dikkat alt boyut puanları arasında, çalışma belleği alt boyut puanları arasında, engelleyici-kontrol duygu alt boyut puanları arasında ve engelleyici-kontrol davranış alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

## 6.2. Öneriler

### 6.2.1. Araştırmacılar ve Eğitimciler İçin Öneriler

- Türkiye’de teknoloji ve öz-düzenleme becerileri ile ilgili sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu kapsamdaki araştırma sayılarının artırılmasının alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Araştırmacılar, okul öncesi dönemde yapılan öz-düzenleme ilgili çalışmalarını iyi irdelemeli, farklı boyut ve bileşenleri ile öz-düzenlemeyi iyi ayırt etmelidir.



- Araştırmacılar anne ya da baba görüşlerini aldığı çalışmalarında farklı görüşme tekniklerini kullanarak ebeveynlerle etkileşim kurabilirler.
- Araştırmacılar ve eğitimciler çalışmaları boyunca nasıl teknoloji kullanımı rehberliği yapılabileceği hakkında ebeveynlere rehberlik etmelidir.
- Araştırmacılar öz-düzenleme ve akıllı teknolojileri kullanımı destekleyen bir eğitim programı hazırlayabilir. Hazırlanan programın etkisi hakkında araştırma yapılabilir.
- Araştırmacı ve eğitimciler okul öncesi kurumlarda bulunan teknolojik cihazların kullanımını konusunda çocukların gelişim seviyelerine uygun akıllı haritalar tasarlamalıdır.
- Araştırmacılar, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan, çok kez doğum yapmış, iyi oluş hali düşük anneler için bilinçli farkındalık etkinlikleri ve destek çalışmaları yapmalıdır.
- Araştırmacılar öz-düzenleme ve teknoloji arasında boylamsal çalışmalar yaparak alan yazına ilgili konuda uzun dönemli veriler sunmalıdır.

### 6.2.2. Ebeveynler İçin Öneriler

- Ebeveynler çocuklarına hangi teknolojik cihazları, ne kadar süre kullanabilecekleri bilgisi vermeli,
- Ebeveynler çocuklarının teknoloji kullanımları konusunda hangi medya aracılıklarını sergilediklerini araştırmalı,
- Ebeveynler teknolojiyi kullanma konusunda model olmanın ve bunun çocuk gelişimi için ne ifade ettiğini bilmeli,
- Ebeveynler çocukları teknolojik cihazlar kullanırken denetimi sağlamalı. Çocuklarına rehberlik etmeli,
- Ebeveynler çocuklarının teknoloji ve teknolojik cihaz kullanımından oluşabilecek olumsuz davranışlarını anlayabilmek ve tanımlayabilmek için teknoloji kullanımı konusunda okuryazar olmalıdırlar.
- Ebeveynler çocuklarının dürtüsel davranış ve düşüncelerinin kaynağı hakkında araştırmalar yapmalıdır.
- Ebeveynler yansıtıcı günlükler tutarak teknoloji kullanımında çocuğuna karşı sergilediği rehberliğin öz değerlendirmesini yapmalı.

- Ebeveynler çocuklarının teknoloji kullanımını konusunda rahatça soru sorabileceğini hissettirmeli, rehberlik ve denetim anne/babanın birlikte yönettiği etkili bir süreç olmalıdır.

### **6.2.3. Kurum ve Kuruluşlar İçin Öneriler**

- Türkiye’de popüler yayınlara sahip sosyal medya kanalları, verimli ve etkili teknoloji kullanımını konusunda ebeveyn ve eğitimcilere periyodik eğitimler vermeli.
- Mobil uygulama ve satın alma mağazaları okul öncesi çocukları için uygunsuz sayılabilecek içerik ve uygulamaları akıllı cihazlara indirmeden önce yetişkin onayı almalı.
- Okullar ve eğitim kuruluşlarında teknolojiyi kullanmada doğru model olma konusunda uzmanların görüşlerinin yer aldığı sempozyumlar düzenlenmeli.
- Eğlendirici içeriğe sahip sosyal medya uygulamaları ve TV kanallarının ebeveynleri ve eğitimcileri daha sık bilgilendirdiği yayınlar yapılmalı.
- Teknoloji ve teknolojik cihaz kullanımı ile öz-düzenleme ilişkisinde çocuk gelişimi uzmanları ve alan çalışanlarının güncel görüşleri takip edilmeli/okullarda paylaşılmalı.

## 7. KAYNAKLAR

1. Trawick-Swith, J. (2013). Erken Çocukluk Döneminde Gelişim. Akman, B. (Çev.ED.) *Ankara: Nobel Yayıncılık*.
2. Tuzcuoğlu, N., Efe Azkeskin, K., İlçi Küsmüs, G. & Cengiz, Ö. (2019). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri ile Benlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, October 2019 Special Issue, 607-623. DOI: 10.21733/ibad.613920
3. Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self regulation a developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2). <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0012-1649.18.2.199>
4. Hofmann, W., Schmeichel, B. J., & Baddeley, A. D. (2012). Executive functions and self-regulation. *Trends Cogn Sci*, 16(3), 174-180. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2012.01.006>
5. McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2012). Self-Regulation in Early Childhood: Improving Conceptual Clarity and Developing Ecologically Valid Measures. *Child Development Perspectives*, 6(2), 136-142. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00191.x>
6. Skibbe, L. E., Connor, C. M., Morrison, F. J., & Jewkes, A. M. (2011). Schooling effects on preschoolers' self-regulation, early literacy, and language growth. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(1), 42-49. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.05.001>
7. Blair, C., & Razza, R. P. (2007). Relating Effortful Control, Executive Function, and False Belief Understanding to Emerging Math and Literacy Ability in Kindergarten. *Child Development*, 78(2), 647 – 663. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01019.x>
8. Raver, C. C., Smith-Carter, J., McCoy, D. C., Roy, A., Ursache, A., & Friedman, A. H. (2012). Testing models of children's self-regulation within educational contexts: Implications for measurement. *Advances in Child Development and Behavior*, 42, 245-270.
9. Erol, A., & İvrendi, A. (2018). 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi (Anne Formu). *Pamukkale University Journal of Education*, 44, 178-195. <https://doi.org/10.9779/puje.2018.213>
10. Harris, R. C., Robinson, J. B., Chang, F., & Burns, B. M. (2007). Characterizing preschool children's attention regulation in parent-child interactions: The roles of effortful control and motivation. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28(1), 25-39. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2006.10.006>

11. Davis, D. W., Harris, R. C., & Burns, B. M. (2010). Attention regulation in low-risk very low birth weight preschoolers: the influence of child temperament and parental sensitivity. *Early Child Development and Care*, 180(8), 1019-1040. <https://doi.org/10.1080/03004430802673961>
12. Klingberg, T., Forssberg, H., & Westerberg, H. (2002). Training of working memory in children with ADHD. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 24(6), 781-791. <https://doi.org/10.1076/jcen.24.6.781.8395>
13. Preßler, A.-L., Krajewski, K., & Hasselhorn, M. (2013). Working memory capacity in preschool children contributes to the acquisition of school relevant precursor skills. *Learning and Individual Differences*, 23, 138-144. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.10.005>
14. Vandenbroucke, L., Verschueren, K., Desoete, A., Aunio, P., Ghesquière, P., & Baeyens, D. (2018). Crossing the bridge to elementary school: The development of children's working memory components in relation to teacher-student relationships and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.08.004>
15. Watson, A. J., & Bell, M. A. (2013). Individual differences in inhibitory control skills at three years of age. *Developmental Neuropsychology*, 38(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/87565641.2012.718818>
16. Carlson, S. M., & Wang, T. S. (2007). Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development*, 22(4), 489-510. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2007.08.002>
17. Whitebread, D., & Basilio, B. (2012). The Emergence And Early Development of SelfRegulation in Young Children, *Revista de Curriculum y Formacion del Profesorado*, 16(1), 15-33. <https://www.ugr.es/local/recfpro/rev161ART2en.pdf>
18. Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>.
19. Braund, H., & Timmons, K. (2021). Operationalization of self-regulation in the early years: comparing policy with theoretical underpinnings. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 15(1), 1-21. <https://doi.org/10.1186/s40723-021-00085-7>
20. Puranik, C. S., Boss, E., & Wanless, S. (2019). Relations between self-regulation and early writing: Domain specific or task dependent?. *Early Childhood Research Quarterly*, 46, 228-239. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.02.006>

21. Gonzales, C. R., Bowles, R., Geldhof, G. J., Cameron, C. E., Tracy, A., & McClelland, M. M. (2021). The Head-Toes-Knees-Shoulders Revised (HTKS-R): 77 Development and psychometric properties of a revision to reduce floor effects. *Early Childhood Research Quarterly*, 56, 320-332. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.03.008>
22. Aydın, F., & Ulutaş, İ. (2017). Okul Öncesi Çocuklarda Öz Düzenleme Becerilerinin Gelişimi. Vol 1, pp. 36–45. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.
23. Berk, L. E., & Meyers, A. B. (2015). *Infants, children, and adolescents*. USA:Pearson.
24. Kochanska, G., Coy, K. C., & Murray, K. T. (2001). The development of self-regulation in the first four years of life. *Child Development*, 72(4), 1091-1111.
25. Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012). Okul öncesi öz düzenleme ölçeği Türkçe'ye uyarlama çalışması. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
26. Ertürk, H. G. (2013). Öğretmen çocuk etkileşiminin niteliği ile çocukların öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
27. Mischel, W. (2016). *Marsmalow Testi*. (E. O. Gezmiş, Dü., ve B. Satılmış, Çev.). İstanbul: Pegasus yayınları.
28. Mischel, W., Shoda, Y., & Rodriguez, M. L. (1989). Delay of Gratification in Children. *Science, New Series*, 244 (4907) 933-938.
29. Bodrova, E., & Leong, D. J. (2013). Zihnin araçları-erken çocukluk eğitiminde Vygotsky yaklaşımı (Çev. Güler, T., Şahin, F., Yılmaz, A. ve Kalkan, E.). Ankara: Anı Yayıncılık. Haktanır, G. Yay. Haz.)(Özgün kitap 2007'de yayımlandı).
30. Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *Journal of personality and social psychology*, 78(1) 136.
31. Çevik, Y. D., Haşlamam, T., Mumcu, F. K.& Gökçearsan, Ş. (2015). Özdüzenlemenin dikkat kontrolü boyutu: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Başkent University Journal of Education*, 2(2), 229-238.
32. Fox, E., & Riconscente, M. (2008). Metacognition and self-regulation in James, Piaget, and Vygotsky. *Educational Psychology Review*, 20(4), 373-389.

33. Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. New York: The Guildford Press.
34. Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (Eds.). (2001). *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice*. Guilford Press.
35. Vink, M., Gladwin, T. E., Geeraerts, S., Pas, P., Bos, D., Hofstee, M., ... & Vollebergh, W. (2020). Towards an integrated account of the development of self-regulation from a neurocognitive perspective: A framework for current and future longitudinal multi-modal investigations. *Developmental cognitive neuroscience*, 45, 100829. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100829>
36. Ünal, F. P. (2022). Erken Çocukluk Döneminde Dijital Bağımlılığın Alanyazın Değerlendirilmesi . *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi* , 2 (1) , 62-77 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ueybid/issue/70089/1098813>
37. Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
38. Cho, J.Y., Kim, T. ve Lee, B.G. (2016). Effective parental mediation for the right use of smart-Ophones in early childhood. *International Information Institute (Tokyo) Information*, 19(2), 365-372.
39. Matthews, C. E., Chen, K. Y., Freedson, P. S., Buchowski, M. S., Beech, B. M., Rate, R. R., & Troiano, R. P. (2008). Amount of time spent in sedentary behaviors in the United States, 2003-2004, *American Journal of Epidemiology*, 167(7), 875- 881.
40. TOPBAŞ, T. (2022). 3-6 Yaş Dönemindeki Çocukların Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Teknolojik Cihaz Kullanım Sürelerine Olan Etkilerinin İncelenmesi.
41. Li, C., Cheng, G., Sha, T., Cheng, W., & Yan, Y. (2020). The Relationships between Screen Use and Health Indicators among Infants, Toddlers, and Preschoolers: A Meta-Analysis and Systematic Review, *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(19), 1-20.
42. Palaiologou, I. (2016). Children under five and digital technologies: Implications for early years pedagogy. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(1), 5-24.
43. Kocaman Karoğlu, A. (2016). Okul öncesi eğitimde dijital hikâye anlatımı üzerine öğretmen görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 175- 205.

44. Zehir, H., Zehir, K., Ağgöl Yalçın, F. ve Yalçın, M. (2019). Okul öncesi dönemde çocukların teknolojik araç kullanımı ve ailelerin bu araçların kullanımını sınırlandırmada kullandığı stratejiler. *Current Research in Education*, 5(2), 88-103.
45. Aksoy, T. (2021). Okul öncesi dönemdeki çocukların eğitiminde teknoloji kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri. *Temel Eğitim*, (11), 30-38.
46. NAEYC. (2012). Technology and interactive media as tools in early childhood programs serving children from birth through age 8. Position Statement, 1-15.
47. Guram, H., & Heinz, P. (2017). Media use in children: American Academy of Pediatrics recommendations 2016, *Archives of Disease in Childhood-Education & Practice Edition*, 103(2), 99-101.
48. Kirkorian, H. L., Pempek, T. A., Murphy, L. A., Schmidt, M. E., & Anderson, D. R. (2009). The impact of background television on parent-child interaction. *Child Development*, 80(5), 1350–1359.
49. Canberk, G., ve Sağiroğlu, Ş. (2007). Çocukların ve Gençlerin Bilgisayar ve İnternet Güvenliği. *Politeknik Dergisi*, 10(1).
50. Orhan, F. & Akkoyunlu, B. (2004). İlköğretim öğrencilerinin İnternet kullanımları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 107-116.
51. Van den Heuvel, A., Van den Eijnden, R. J., van Rooij, A. J., & Van de Mheen, D. (2012). Meeting online contacts in real life among adolescents: The predictive role of psychosocial wellbeing and internet-specific parenting. *Computers in Human Behavior*, 28(2), 465-472.
52. Rosen, L. D., Cheever, N. A., & Carrier, L. M. (2008). The association of parenting style and child age with parental limit setting and adolescent MySpace behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29(6), 459–471. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.07.005>
53. Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2008) Parental mediation and children's Internet use. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 52(4), 581-599.
54. Kabali, H. K., Irigoyen, M. M., Nunez-Davis, R., Budacki, J. G., Mohanty, S. H., Leister, K. P., & Bonner, R. L. (2015). Exposure and use of mobile media devices by young children. *Pediatrics*, 136(6), 1044-1050. <http://doi.org/10.1542/peds.2015-2151>.
55. Papadakis, S., Zaranis, N., & Kalogiannakis, M. (2019). Parental involvement and attitudes towards young Greek children's mobile usage. *International*

- Journal of Child-Computer Interaction, 22, 100144.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2019.100144>.
56. Chen, C., Chen, S., Wen, P., & Snow, C. E. (2020). Are screen devices soothing children or soothing parents? Investigating the relationships among children's exposure to different types of screen media, parental efficacy and home literacy practices. *Computers in Human Behavior*, 112, 106462. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106462>.
57. McArthur, B.A., Browne, D., Tough, S., & Madigan, S. (2020). Trajectories of screen use during early childhood: Predictors and associated behavior and learning outcomes. *Computers in Human Behavior*, 113(1). DOI <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106501>.
58. Cliff, D. P., Howard, S. J., Radesky, J. S., McNeill, J., & Vella, S. A. (2018). Early childhood media exposure and self-regulation: bidirectional longitudinal associations. *Academic Pediatrics*, 18(7), 813-819.
59. Keskindemirci, G., & Gökçay, G. (2020). Dil gelişimi gecikmiş olan çocuklarda ekran maruziyeti: Ön çalışma sonuçları. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 82(4), 29-30. <https://doi.org/10.26650/IUITFD.2019.0020>.
60. Cho, K. S., & Lee, J. M. (2017). Influence of smartphone addiction proneness of young children on problematic behaviors and emotional intelligence: Mediating selfassessment effects of parents using smartphones. *Computers in Human Behavior*, 66(1), 303–311. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2016.09.063>
61. Behnamnia, N., Kamsin, A., Ismail, M. A. B., & Hayati, A. (2020). The effective components of creativity in digital game-based learning among young children: A case study. *Children and Youth Services Review*, 116, 105227. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105227>
62. Hinkley, T., Carson, V., Kalomakaefu, K., & Brown, H. (2017). What mums think matters: a mediating model of maternal perceptions of the impact of screen time on preschoolers' actual screen time. *Preventive medicine reports*, 6, 339- 345. <http://doi.org/10.1016/j.pmedr.2017.04.015>
63. Beyazıt, U. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocuklarda öz düzenleme becerisi ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(30), 42-57. doi: 10.29329/mjer.2019.218.3
64. Cadima, J., Barros, S., Ferreira, T., Serra-Lemos, M., Leal, T., & Verschueren, K. (2019). Bidirectional associations between vocabulary and self-regulation in preschool and their interplay with teacher–child closeness and autonomy support. *Early Childhood Research Quarterly*, 46, 75-86. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.04.004>



65. Vallotton, C., & Ayoub, C. (2011). Use your words: The role of language in the development of toddlers' self-regulation. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(2), 169-181. doi:10.1016/j.ecresq.2010.09.002
66. Dağgöl, H.C. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs.
67. Jaramillo, J.M., Rendón, M.I., Muñoz, L., Weis, M. and Trommsdorff, G. (2017). Children's self-regulation in cultural contexts: the role of parental socialization theories, goals, and practices. *Frontiers in Psychology*. 8:923. doi: 10.3389/fpsyg.2017.00923
68. Russell, B. S., Londhe, R., & Britner, P. A. (2013). Parental contributions to the delay of gratification in preschool-aged children. *Journal of Child and Family Studies*, 22, s. 471–478.
69. Denham, S. A., Bassett, H. H., Way, E., Mincic, M., Zinsler, K., & Graling, K. (2012). Preschoolers' emotion knowledge: Self-regulatory foundations, and predictions of early school success. *Cognition & Emotion*, 26(4), 667–679. <http://doi.org/10.1080/02699931.2011.602049>
70. Von Salisch, M., Haenel, M. & Denham, S. A. (2015). Self-regulation, language skills, and emotion knowledge in young children from Northern Germany. *Early Education and Development*, 26(5-6), 792-806.
71. Torres, M. (2011). Understanding self-regulation, links to school readiness, and implications for intervening with high-risk children. Unpublished Doctorate Thesis, Pennsylvania State University, USA.
72. Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
73. Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2017). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Pegem Akademi, Ankara.
74. Creswell, W. J. (2013). *Research Design Qualitative, Quantitative and Mixed Research Design*. 4. Baskı, Londra: SAGE Yayınları.
75. Şen, M., Demir, E., Teke, N. & Yılmaz, A. (2020). ERKEN ÇOCUKLUK EBEVEYN MEDYA ARACILIK ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME ÇALIŞMASI, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (53), 228-265. DOI: 10.21764/maeuefd.646852.
76. Israel, G. D. (1992). *Determining Sample Size*. University of Florida Cooperative Extension Service, Institute of Food and Agriculture Sciences, EDIS.

77. Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi SPSS 12.0 for Windows. Ankara: Detay Yayıncılık.
78. Tavşancıl, E. (2005). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
79. Chan, Y. H. (2003). Biostatistics 101: Data Presentation. Singapore Medical Journal, 44(6):280-285.
80. Shao, A. T. (2002). Marketing Research. An Aid to Decision Making. Cincinnati.
81. American Academy of Pediatrics. (2016, 01 Kasım). Erişim adresi: <https://pediatrics.aappublications.org/content/138/5/e20162591/tab-article-info>. Erişim tarihi: 28 Şubat 2021.
82. Ateş, M. A., & Durmuşoğlu Saltalı, N. (2019). KKTC’de yaşayan 5-6 yaş çocukların tablet ve cep telefonu kullanımına ilişkin ebeveyn görüşlerinin incelenmesi. Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(1), 62-90. <https://dx.doi.org/10.30855/gjes.2019.05.01.004>.
83. Çelik, E. (2017). 4-6 yaş çocukların ekran kullanımının, ebeveyn ekran kullanımı ve aile işlevleri ile ilişkisi. Uzmanlık tezi, Çukurova Üniversitesi, Aile Hekimliği Anabilim Dalı, Adana.
84. Genç, Z. (2014). Parents’ perceptions about the mobile technology use of preschool aged children. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 146, 55–60. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.086>.
85. Çelen Yoldaş, T., & Özmert, E.N. (2020). Farklı basamaklardaki sağlık kuruluşlarına başvuran ailelerin çocukları ile oyun oynama, kitap okuma ve ekran izleme alışkanlıklarının değerlendirilmesi. Türkiye Çocuk Hastalıkları Dergisi, 14, 422- 427. <http://dx.doi.org/10.12956/tchd.561164>
86. Madigan, S., Browne, D., Racine, N., Mori, C., & Tough, S. (2019). Association between screen time and children’s performance on a developmental screening test. JAMA pediatrics, 173(3), 244-250.
87. McArthur, B.A., Browne, D., Tough, S., & Madigan, S. (2020). Trajectories of screen use during early childhood: Predictors and associated behavior and learning 79 outcomes. Computers in Human Behavior, 113(1). DOI <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106501>.
88. KOYUNCUOĞLU, D. (2022). 4-6 Yaş Çocukların Ekran Kullanım Alışkanlıkları İle Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişki.

89. Cengiz Saltuk, M., & Erciyes, C. (2020). Okul öncesi çocuklarda teknoloji kullanımına ilişkin ebeveyn tutumlarına dair bir çalışma. *e-Journal of New Media*, 4(2), 106- 120.
90. Aral, N., & Doğan Keskin, A. (2018). Ebeveyn bakış açısıyla 0-6 yaş döneminde teknolojik alet kullanımının incelenmesi. *Addicta: The Turkish Journal On Addictions*, 5(2), 317–348. <http://dx.doi.org/10.15805/addicta.2018.5.2.0054>
91. Mutlu, N. (2019). Beş yaş altı çocuklarda ekran önu zamanının değerlendirilmesi. *Tıpta uzmanlık tezi*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
92. Özyürek A. ve Şahin F. T. (2017). *Anne-Baba Olmak ve Anne-Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumları*. Ankara: Pegem.
93. Güngör, M. (2014). Okulöncesi Dönem Çocuklarının Televizyon İzleme Alışkanlıkları ve Anne Baba Tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 11, 199-216.
94. Yücelyigit, S. & Aral, N. (2020). Dijital Teknolojiyi Üretim ve Tüketim Amacıyla Kullanan Çocukların ve Ebeveynlerinin Tercihlerinin İncelenmesi . *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 21 (2) , 1071-1084 . DOI: 10.17679/inuefd.739564
95. Kim, A.S., ve Davis, K. (2017). Tweens' perspectives on their parents' media-related attitudes and rules: an exploratory study in the US. *Journal of Children and Media*, 11 (3). 358-366.
96. Edwards, S., Nolan, A., Henderson, M., Mantilla, A., Plowman, L., ve Skouteris, H. (2018). Young children's everyday concepts of the internet: A platform for cyber-safety education in the early years. *British Journal of Educational Technology*, 49(1), 45–55. <https://doi.org/10.1111/bjet.12529>
97. Kühhirt, M., & Klein, M. (2020). Parental education, television exposure, and children's early cognitive, language and behavioral development. *Social Science Research*, 86, 102391.
98. Cho, K. S., & Lee, J. M. (2017). Influence of smartphone addiction proneness of young children on problematic behaviors and emotional intelligence: Mediating selfassessment effects of parents using smartphones. *Computers in Human Behavior*, 66(1), 303–311. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2016.09.063>
99. Çokluk, Ö. S., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, S. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

100. Bodrova, E., & Leong, D. J. (2007). *Tools of the mind the Vygotskian approach to early childhood education* (8. Editon). Pearson Merrill Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey. ISBN: 0-13- 027804-1.
101. Isquith, P. K., Crawford, J. S., Espy, K. A., & Gioia, G. A. (2013). Assessment of Executive Function in Preschool-Aged Children. *Ment Retard Dev Disabil Res Rev.*, 11(3), 209–215. DOI:10.1002/mrdd.20075.
102. Chang, F., & Burns, B. M. (2005). Attention in preschoolers: Associations with effortful control and motivation. *Child Development*, 76, 247–263.
103. Alloway, T., & Alloway, R. (2010). Investigating the predictive roles of working memory and IQ in academic attainment. *Journal of Experimental Child Psychology*, 106, 20–29.
104. Lehmann, J. Quaiser-Pohl, C., & Jansen, P. (2014). Correlation of motor skill, mental rotation, and working memory in 3- to 6-year-old children. *European Journal of Developmental Psychology*, 11(5), 560-573. DOI: 10.1080/17405629.2014.888995.
105. Chrysochoou, E., Bablekou, Z., Masoura, E., & Tsigilis, N. (2013). Working memory and vocabulary development in Greek preschool and primary school children. *European Journal of Developmental Psychology*, 10(4), 417-432. DOI: 10.1080/17405629.2012.686656.
106. Clark, C. A. C., Pritchard, V. E., & Woodward, L. J. (2010). Preschool executive functioning abilities predict early mathematics achievement. *Developmental Psychology*, 46, 1176–1191. DOI: 10.1037/a0019672.
107. Blair, C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *The American Psychologist*, 57, 111–127. DOI:10.1037/0003-066x.57.2.111.
108. Aktan, S. (2012). Öğrencilerin Akademik Başarısı, Öz Düzenleme Becerisi, Motivasyonu ve Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Arasındaki İlişki. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 311843).
109. Öztabak, M., & Özyürek, A. (2018). Okul Öncesi Çocuklarda Öz Düzenleme Becerileri ile Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(5), 385-395. doi:http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i5.1544
110. Tozduman Yaralı, K. & Güngör Aytar, F. A. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranışlarının Öz Düzenleme Becerileri Yönünden İncelenmesi . *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 13 (3) , 856-870 . DOI: 10.17860/mersinefd.291209

111. Berk, L. E. (2013). *Bebekler ve çocuklar: Doğum öncesinden orta çocukluğa* (N. Işıkoğlu Erdoğan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
112. Lenes, R., McClelland, M. M., Braak, D. T., Idsøe, T., & Størksen, I. (2020). Direct and indirect pathways from children's early self-regulation to academic achievement in fifth grade in Norway. *Early Childhood Research Quarterly*, 53, 612-624. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.07.005>.
113. Aksoy, A. B., & Yaralı, K. T. (2017). Çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun becerilerinin cinsiyete göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 442-455. doi:10.24315/trkefd.304124
114. Öztabak, M.E. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
115. Şepitçi SARIBAŞ, M., & Gültekin Akduman, G. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(63). Doi: <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3283>
116. Mercan, M. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygısı ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
117. Fındık Tanrıbuyurdu, E. ve Güler Yıldız, T. (2014). Okul öncesi öz düzenleme ölçeği (OÖDÖ): Türkiye uyarlama çalışması, *Eğitim ve Bilim*, 39 (176), 317-328. <https://doi.org/10.15390/EB.2014.3647>.
118. Adagideli, F. H. (2018). Okul öncesi çocuklarının ilkökula hazır bulunuşluklarının yordayıcısı olarak öz düzenleme becerilerinin incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
119. Bayındır, D., Biber, K. (2019). 60-72 aylık çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyleri ile öz düzenleme beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 135-154. <https://doi.org/10.23863/kalem.2018.105>
120. Rutherford, H. J., Wallace, N. S., Laurent, H. K., & Mayes, L. C. (2015). Emotion regulation in parenthood. *Developmental Review*, 36, 1-14. doi:10.1016/j.dr.2014.12.008
121. Foa, E. B., Riggs, D. S., & Gershuny, B. S. (1995). Arousal, numbing, and intrusion: Symptom structure of PTSD following assault. *The American Journal of Psychiatry*, 152(1), 116-120. doi:10.1176/ajp.152.1.116

122. Pat-Horenczyk, R., Cohen, S., Ziv, Y., Achituv, M., Asulin-Peretz, L., Blanchard, T. R., ... Brom, D. (2015). Emotion regulation in mothers and young children faced with trauma. *Infant Mental Health Journal*, 36(3), 337–348. doi:10.1002/imhj. 21515
123. Schore, A. N. (2003). *Affect dysregulation and disorders of the self*. New York: W. W. Norton & Company.
124. Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9(4), 241– 273. doi:10.1207/s15327965pli0904\_1
125. Shorer, M., Swissa, O., Levavi, P., & Swissa, A. (2019). Parental playfulness and children's emotional regulation: The mediating role of parents' emotional regulation and the parent-child relationship. *Early Child Development and Care*, 1–11. doi:10.1080/03004430.2019.1612385
126. Cohen, E., Pat-Horenczyk, R., & Haar-Shamir, D. (2014). Making room for play: An innovative intervention for toddlers and families under rocket fire. *Clinical Social Work Journal*, 42(4), 336–345. doi:10.1007/s10615-013-0439-0
127. Gulsrud, A. C., Jahromi, L. B., & Kasari, C. (2010). The Co-Regulation of Emotions between Mothers and Their Children with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40, 227-237. <http://dx.doi.org/10.1007/s10803-009-0861-x>
128. Ting, V., & Weiss, J. A. (2017). Emotion Regulation and Parent Co-Regulation in Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 47, 680-689. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-3009-9>
129. Gisladdottir, M., Treasure, J. and Svavarsdottir, E.K. (2017) Effectiveness of Therapeutic Conversation Intervention among Caregivers of People with Eating Disorders: Quasi-Experimental Design. *Journal of Clinical Nursing*, 26, 735-750. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/27239974> <https://doi.org/10.1111/jocn.13412>
130. Chi Huang, S. (2009). Children's behavioral and learning self-regulation in transition period: a study of first grade students in Taiwan. Unpublished doctorate thesis. The Graduate School College of Education. The Pennsylvania State University. USA
131. Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self-regulated learnings and academic achievement: An overview and analysis. B. J. Zimmerman, & D. H. Schunk içinde, *Self-regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives*. 1(38), London: Mahwah.

132. Sakız, G. & Özdemir, İ. E. (2014). Özdüzenleme ve özdüzenlemeli öğrenme: kuramsal bakış. G. Sakız (ed), özdüzenleme: öğrenmeden öğretime özdüzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler (s. 1-26). Ankara: Nobel.
133. Borkowski, J. G. (1992). Metacognitive theory: A framework for teaching literacy, writing and math skills, *Journal of Learning Disabilities*, 25(4), 253-257.
134. Sarı, A. & Akınoğlu, O. (2009). Öz-düzenlemeli öğrenme: Modeller ve uygulamalar. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, 139-154.
135. Pintrich, P. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement, *Journal of Educational Psychology*, 92, 544-555.
136. Puustinen, M. & Pulkkinen, L. (2001). Models of self-regulated learning. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45 (3), 269-286.
137. Hiltunen, P., Leppänen, M. H., Ray, C., Määttä, S., Vepsäläinen, H., Koivusilta, L., Sajaniemi, N., Erkkola, M., & Roos, E. (2020). Relationship between screen time and sleep among Finnish preschool children: results from the DAGIS study. *Sleep Medicine*, 77, 75-81. <https://doi.org/10.1016/j.sleep.2020.11.008>
138. Lin, H. P., Chen, K. L., Chou, W., Yuan, K. S., Yen, S. Y., Chen, Y. S., & Chow, J. C. (2020). Prolonged touch screen device usage is associated with emotional and behavioral problems, but not language delay, in toddlers. *Infant Behavior and Development*, 58, 101424. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2020.101424>
139. Gökel, Ö. (2020). Teknoloji bağımlılığının çeşitli yaş gruplarındaki çocuklara etkileri hakkındaki ebeveyn görüşleri. *Cyprus Turkish Journal of Psychiatry ve Psychology*, 2(1), 41-47.
140. DURMUS, K., & Ayten, Ö. V. Ü. R. (2021). MEDYA ETKİLERİ BAĞLAMINDA OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ YENİ MEDYA KULLANIMININ ANALİZİ. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 5(2), 136-155.
141. Tomopoulos, S., Brockmeyer Cates, C., Dreyer, B. P., Fierman, A. H., Berkule, S. B., & Mendelsohn, A. L. (2014). Children under the age of two are more likely to watch inappropriate background media than older children. *Acta Paediatrica*, 103(5), 546-552.
142. Oğuz, B.N. ve Kutluca, A.Y. (2020). Okul öncesi dönemde çocukları olan ebeveynlerin teknoloji kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesi.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39(2), 252-268. DOI: 10.7822/omuefd.727132

143. Plowman L., McPake, J., & Stephen, C. (2010). The technologisation of childhood? Young children and technology in the home. *Children and Society*, 24(1), 63-74.
144. Greenspan, S. I., & Wieder, S. (1999). A functional developmental approach to autism spectrum disorders. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 24(3), 147-161. <https://doi.org/10.2511/rpsd.24.3.147>
145. Southam-Gerow, M. A. (2014). Çocuklarda ve ergenlerde duygusal düzenleme. (Çev.M Şahin). Ankara: Nobel.
146. Tuğrul, C. (1999). Duygusal zekâ. *Klinik Psikiyatri*, 1, 12-20.
147. Ulutaş, İ. (2005). Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının duygusal zekâlarına duygusal zekâ eğitiminin etkisinin incelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
148. Goleman, D. (2014). Duygusal zekâ. İstanbul: Varlık.
149. Bierman, K. L., Nix, R. L., Greenberg, M. T., Blair, C. & Domitrovich, C. E. (2008). Executive functions and school readiness intervention: Impact, moderation, and mediation in the Head Start REDI program. *Development and Psychopathology*, 20, 821-843.
150. Aydın, F. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin ve duygusal zekâlarının incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
151. Türkiye İstatistik Kurumu (2016). Hane halkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması, 2016. <http://tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=21779> adresinden 12.01.2019 tarihinden erişilmiştir.
152. Güler, H., Şahinkayası, Y., ve Şahinkayası, H. (2017). İnternet ve mobil teknolojilerin yaygınlaşması: Fırsatlar ve sınırlılıklar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 186-207.
153. Ergüney, M. (2017). İnternetin okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerindeki etkileri hakkında bir araştırma. *Ulakbilge*, 5(17), 1917- 1938.
154. Özkan, B. (2017). Anne görüşlerine göre 5-6 yaş çocukların bilgisayar/tablet kullanım düzeyleri. *The Journal of Academic Social Science*, 5(54), 390-399.
155. Şalcı, O., Karakaya, K., ve Tatlıeşme, S. (2018). Akıllı cihaz kullanımının 3-6 yaş çocukların gelişimine etkisinin okul öncesi öğretmenleri görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 53-63.



- 156.Ulusoy, A., ve Bostancı, M. (2014). Çocuklarda sosyal medya kullanımı ve ebeveyn rolü. *International Journal of Social Science*, 28, 559-572.
- 157.Akçay, D.,ve Özcebe, H. (2012). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve ailelerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Çocuk Dergisi*, 12(2),66-71.
- 158.Özyürek, A. (2018). Okul Öncesi Çocukların Bilgisayar Teknolojileri Kullanımının Annelerin Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 2 (2), 1-12. DOI: 10.36731/cg.467662
- 159.Haktanır, G. (2007). *Okul Öncesi Eğitime Giriş* Ankara: Anı Yayıncılık.
- 160.MEB. Okul Öncesi Eğitim Programı (36–72 Aylık Çocuklar İçin) (2006). (Ed. T. Gürkan & G. Haktanır). Ankara.
- 161.Oktay, A. (2006). Okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaştırılması. (Ed. A. Oktay, Ö.P. Unutkan). *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- 162.Wilson, R. A. (1996). Environmental education programs for preschool children. *Journal of Environmental Education*. 27 (4), 71–81.
- 163.Berk, L. (2013). *Çocuk Gelişimi*. Çev. Onur, B. Ankara : İmge Kitabevi.
- 164.BAYHAN, N. P. , & ARTAN, İ. Z. , (2004). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi . : MORPA*.
- 165.Elkind, D., & Öngen, D. (1999). *Çocuk ve toplum: Gelişim ve eğitim üzerine denemeler*.
- 166.Karoğlu, H., & Ünüvar, P. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 231-254.
- 167.Hwang, Y., Choi, I., Yum, J. Y., & Jeong, S. H. (2017). Parental mediation regarding children's smartphone use: Role of protection motivation and parenting style. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 20(6), 362-368.
- 168.Van Petegem, S., de Ferrerre, E., Soenens, B., van Rooij, A. J., & Van Looy, J. (2019). Parents' Degree and Style of Restrictive Mediation of Young Children's Digital Gaming: Associations with Parental Attitudes and Perceived Child Adjustment. *Journal of Child and Family Studies*, 28(5), 1379-1391.

169. Warren, R., & Aloia, L. (2019). Parenting Style, Parental Stress, and Mediation of Children's Media Use. *Western Journal of Communication*, 83(4), 1-18.
170. Eastin, M. S., Greenberg, B. S., & Hofschire, L. (2006). Parenting the internet. *Journal of Communication*, 56, 486-504. doi:10.1111/j.1460-2466.2006.00297.x
171. Brito, R., Francisco, R., Dias, P., & Chaudron, S. (2017). Family dynamics in digital homes: The role played by parental mediation in young children's digital practices around 14 European countries. *Contemporary Family Therapy*, 39(4), 271-280.
172. Connell, S. L., Lauricella, A. R., & Wartella, E. (2015). Parental co-use of media technology with their young children in the USA. *Journal of Children and Media*, 9(1), 5-21.
173. Warren, R. (2001). In words and deeds: Parental involvement and mediation of children's television viewing. *Journal of Family Communication*, 1(4), 211-231.
174. Clark, L. S. (2011). Parental mediation theory for the digital age. *Communication theory*, 21(4), 323-343.
175. Nathanson, A. I. (1999). Identifying and explaining the relationship between parental mediation and children's aggression. *Communication Research*, 26(2), 124-143.
176. Valkenburg, P. M., Piotrowski, J. T., Hermanns, J., & De Leeuw, R. (2013). Developing and validating the perceived parental media mediation scale: A self-determination perspective. *Human Communication Research*, 39(4), 445-469.
177. Ülken, F. B. (2011). Televizyon izlemede anne-baba aracılığı ile çocukların saldırgan davranışları arasındaki ilişki. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 195-216.
178. Shin, W., & Li, B. (2017). Parental mediation of children's digital technology use in Singapore. *Journal of Children and Media*, 11(1), 1-19.
179. Bybee, C. R., Robinson, D., & Turow, J. (1982). Determinants of parental guidance of children's television viewing for a special subgroup: Mass media scholars. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 26(3), 697-710.
180. Van der Voort, T. H., Nikken, P., & Van Lil, J. E. (1992). Replication: Determinants of parental guidance of children's television viewing: A Dutch replication study. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 36(1), 61-74.

181. Austin, E. W. (1993). Exploring the effects of active parental mediation of television content. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 37(2), 147-158.
182. Nathanson, A. I. (2001). Parent and child perspectives on the presence and meaning of parental television mediation. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 45(2), 201-220.
183. Valkenburg, P. M., Krcmar, M., Peeters, A. L., & Marseille, N. M. (1999). Developing a scale to assess three styles of television mediation: "Instructive mediation," "restrictive mediation," and "social covieing". *Journal of broadcasting & electronic media*, 43(1), 52-66.
184. Nikken, P., & Jansz, J. (2003). Parental mediation of children's video game playing: A similar construct as television mediation. In DiGRA Conference. The Netherlands.
185. Barkin, S., Ip, E., Richardson, I., Klinepeter, S., Finch, S., & Krcmar, M. (2006). Parental media mediation styles for children aged 2 to 11 years. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 160(4), 395-401.
186. Arrizabalaga-Crespo, C. (2010). Internet uses and parental mediation in adolescents with ADHD. *Revista Latina de Comunicación Social*, 65, 561-571.
187. Valcke, M., Bonte, S., De Wever, B., & Rots, I. (2010). Internet parenting styles and the impact on Internet use of primary school children. *Computers & Education*, 55(2), 454-464.
188. Livingstone, S., Haddon, L., GPrzig, A., & Elafsson, K. (2011). Technical report and user guide: The 2010 EU Kids Online Survey. London, England: EU Kids Online.
189. Gentile, D. A., Nathanson, A. I., Rasmussen, E. E., Reimer, R. A., & Walsh, D. A. (2012). Do you see what I see? Parent and child reports of parental monitoring of media. *Family Relations*, 61(3), 470-487.
190. Shin, W., Huh, J., & Faber, R. J. (2012). Tweens' online privacy risks and the role of parental mediation. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 56(4), 632-649.
191. Nikken, P., & Schols, M. (2015). How and why parents guide the media use of young children. *Journal of Child And Family Studies*, 24(11), 3423-3435.
192. Nevski, E., & Siibak, A. (2016). The role of parents and parental mediation on 0–3-year olds' digital play with smart devices: Estonian parents' attitudes and practices. *Early years*, 36(3), 227-241.

193. Beyens, I., & Beullens, K. (2017). Parent–child conflict about children’s tablet use: The role of parental mediation. *New Media & Society*, 19(12), 2075-2093.
194. Piotrowski, J. T. (2017). The parental media mediation context of young children’s media use. In *Media exposure during infancy and early childhood* (pp. 205-219). Cham, Switzerland: Springer.
195. Symons, K., Ponnet, K., Emmery, K., Walrave, M., & Heirman, W. (2017). A factorial validation of parental mediation strategies with regard to internet use. *Psychologica Belgica*, 57(2), 93-111.
196. Rodríguez-de-Dios, I., van Oosten, J. M., & Igartua, J. J. (2018). A study of the relationship between parental mediation and adolescents’ digital skills, online risks and online opportunities. *Computers in Human Behavior*, 82(2018), 186-198.
197. Nimrod, G., Elias, N., & Lemish, D. (2019). Measuring mediation of children’s media use. *International Journal of Communication*, 13 (2019), 342–358.
198. Bulut, A. (2018). Okul Öncesi Öğrencilerinin Teknoloji Kullanımlarına İlişkin Alışkanlıklarının Gelişim Özellikleri Üzerindeki Etkileri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1), 52-69.
199. Kol, S. (2012). Okul Öncesi Eğitimde Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 543-554.
200. Yengil, E., Güner, P. D., & Topakkaya, Ö. K. (2019). Okul öncesi çocuklarda ve ebeveynlerinde teknolojik cihaz kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Tıp Dergisi*, 10(36), 14-19.
201. 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.
202. Rideout, V., Saphir, M., Tsang, V., & Bozdech, B. (2011). *Zero to eight children’s media use in America*. San Francisco, CA: Common Sense Media.
203. Özdemir Ürün, B. C., Oğuz Atıcı, V. (2022). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Dijital Oyunlara İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Pearson Journal of Social Sciences - Humanities*, 17, p. 38-54.
204. Chaarani, B., Ortigara, J., Yuan, D., Loso, H., Potter, A., & Garavan, H. P. (2022). Association of video gaming with cognitive performance among children. *JAMA Network Open*, 5(10), e2235721-e2235721.

## 8. EKLER

### EK-1: Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu-Etik Kurul İzni



T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Rektörlük

Sayı : E-35853172-300-00001451856  
Konu : Rabia Cemra ARSLAN (Etik Komisyon İzni)

16.02.2021

#### SAĞLIK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 05.01.2021 tarihli ve E-68552689-300-00001387910 sayılı yazı.

Fakülteniz Çocuk Gelişimi Bölümü öğretim üyelerinden **Doç. Dr. Zeynep ÇETİN**'in danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi **Rabia Cemre ARSLAN** tarafından yürütülen “**4-6 Yaş Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Teknoloji ve Teknolojik Cihaz Kullanımlarıyla Annelerin Medya Aracılık Stillerine göre Öz-Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi**” konulu tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **09 Şubat 2021** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-İmzalıdır  
Prof. Dr. Vural GÖKMEN  
Rektör Yardımcısı

*(İmza ile imzalanmıştır.)*

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara  
E-posta: yazim@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik  
Ağ: www.hacettepe.edu.tr  
Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks: 0 (312) 311 9992  
Kep: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys>

Bilgi için: Daygu Didem İLERİ

Memur

Telefon: .



## EK-2: Gönüllü Katılım Formu

### GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Saygıdeğer Anneler,

Günümüzde çocukların teknolojik cihaz kullanımı giderek artmaktadır. Erken çocukluk yıllarını kapsayan son araştırmalarda da teknolojik cihazların çocukların birtakım becerileri üzerindeki etkisine değinilmiştir. Örneğin, son yıllarda artan teknolojik cihaz kullanımının, çocukların zihinsel becerilerinde artışa sebep olduğunu gösteren çalışmalar olduğu gibi aksaklıklara sebep olabileceğini gösteren çalışmalar da yapılmıştır. Bu çalışmalar çocuk gelişiminde teknolojik cihaz kullanımlarının ayrıntılı olarak incelenmesi gerektiği göstermektedir.

Doç. Dr. Zeynep ÇETİN danışmanlığında yüksek lisans tezi için yürütülen bu çalışmada; 4-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının teknoloji ve teknolojik cihaz kullanımlarıyla annelerin medya aracılık stillerine göre öz-düzenleme becerilerinin incelenmesi hedeflenmektedir.

Elinizdeki formlarda araştırmada gerekli verileri toplamak amacıyla bazı sorular yer almaktadır. Formları doldurmak ortalama 15 dakikanızı alacaktır. Tüm maddelerin özenle doldurulması çalışmaya önemli bir katkı sağlayacaktır. Tüm bilgileriniz gizli tutulacak, araştırmayı yürüten araştırmacılardan başka kimselerle paylaşılmayacaktır. Araştırma süreci ve sonrasında sizden asla ücret talep edilmeyecektir. Bu formların uygulanması için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan izin alınmıştır.

Katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır, dilediğiniz zaman araştırmadan çekilebilirsiniz. Aklınıza takılan herhangi bir soruyu sormaktan lütfen çekinmeyiniz. Çalışmaya katılmayı onaylıyorsanız aşağıda yer alan "katılmayı onaylıyorum" kutucuğunu; katılmayı onaylamıyorsanız, "katılmayı onaylamıyorum" kutucuğunu işaretlemeniz gerekmektedir. Araştırma sonuçlarıyla ilgili dilerseiz e-posta yoluyla bilgi alabilirsiniz.

İşbirliğiniz ve katılımınız için teşekkür ederim.

Doç. Dr. Zeynep ÇETİN  
Hacettepe Üniversitesi  
Sağlık Bilimleri Fakültesi  
Çocuk Gelişimi Bölümü

Rabia Cemre ARSLAN (Öğrenci)  
Hacettepe Üniversitesi  
Sağlık Bilimleri Enstitüsü  
Çocuk Gelişimi Bölümü

Lütfen aşağıdakilerden birini işaretleyin:

"4-6 Yaş Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Teknoloji ve Teknolojik Cihaz Kullanımlarına Göre Dikkat, Çalışma Belleği, Engelleyici Kontrol Duygu-Davranış Becerilerinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasına;

Katılmayı onaylıyorum

Katılmayı onaylamıyorum

\*Tarih:

\*Annenin Adı Soyadı veya Rumuzu:

\*Adres:

\*Tel:

\*İmza:

\*İşaretili kısımları doldurmak siz katılımcının gönüllülük esasına bağlıdır. Araştırmacılardan başka kimse bu bilgilere erişemeyecektir.

**EK-3: Genel Bilgi Formu**

Saygı Değer Anneler;

Katılacağınız çalışma bir yüksek lisans tez çalışması olup, 4-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının teknolojik cihaz kullanımlarıyla annelerinin medya aracılık stillerine göre öz- düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlamaktadır. Bu ankette sosyo-demografik kriterlere ilişkin sorular, diğer formlarda ise çocuğunuzla ilgili dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol (duygu-davranış) becerileri hakkında cümlelerin yer aldığı; “4-6 yaş çocuklarına yönelik öz-düzenleme becerileri ölçeği” ve “erken çocukluk ebeveyn medya aracılık ölçeği” yer almaktadır. Çalışma sürecinde ölçek ve formların uygulanması tüm süreç hakkında Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu’ndan izin alınmıştır. Lütfen her soruya yanıt vermeye çalışınız. Soruların cevaplanması ortalama 15 dakikanızı alacaktır. Sorulara yanıt vererek teknolojik cihazların ve ebeveyn medya aracılıklarının çocukların dikkat, çalışma belleği ve engelleyici kontrol (duygu-davranış) becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesine katkıda bulunacaksınız. Böylece teknolojik cihazlarla annelerin medya aracılığına ve çocukların öz düzenleme becerilerine farklı yönlerden bakabilecek ayrıca araştırmaya katkı sağlamış olacaksınız. Anket formuna isminizi yazmanız istenmemektedir, dolayısıyla isimsiz olarak doldurulabilecektir. Danışmanım ve benim dışımda kimse verdiğiniz cevaplardan haberdar olmayacaktır. Katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Anketin çoğu maddesi kişisel fikirleri içermekte olup bu çalışmaya katılımınız sizin açınızdan herhangi bir olumsuzluk teşkil etmeyecektir. Katıldığınız için teşekkür ederim.

Rabia Cemre ARSLAN

Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Yaşadığınız yerleşim birimini işaretleyiniz.

- Büyükşehir  İl  Kasaba  Köy

2. Yaşınız nedir?

- 18-25  26-33  34-41  42 yaş ve üstü

3. Eğitim durumunuz nedir?

- İlköğretim  
 Lise  
 Lisans  
 Lisansüstü

4. Mesleğiniz nedir?

.....

5. Lütfen aylık gelirinizi işaretleyiniz.

- 2400 TL ve altı  2400- 3500 TL  3500- 5000 TL  5000 TL ve üzeri

6. Çocuğunuzun cinsiyeti nedir?

- Kız  Erkek

7. Çocuğunuzun yaşı nedir?

- 4  5  6

8. Çocuğunuzun kaç kardeşi var?

- Yok  1  1'den fazla

9. Çocuğunuz aşağıdaki teknolojik cihazlardan hangilerini kullanıyor? Lütfen işaretleyiniz. Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.

- Tablet  
 Bilgisayar



- Akıllı Cep Telefonu
- Televizyon
- Diğer: .....

**10.** Çocuğunuz evde en sık hangi teknolojik cihazı kullanıyor, lütfen yazınız.

.....

**11.** Çocuğunuz boş zamanlarında cep telefonu, tablet, bilgisayar gibi teknolojik cihazları hangi sıklıkta tercih eder?

- Hiç
- Ara sıra
- Sıklıkla
- Çok Sık

**12.** Çocuğunuz bir günde kaç dk/saat teknolojik cihaz (tablet, telefon ya da bilgisayar) kullanıyor?

- 0-15 dk
- 15-30 dk
- 30 dk -1 Saat
- 1 Saatten Fazla

**13.** Çocuğunuz aşağıdaki sosyal medya kanallarından en çok hangisini kullanıyor lütfen işaretleyiniz.

- Youtube
- Whatsapp
- Facebook
- Diğer: .....

**14.** Çocuğunuzun akıllı cep telefonu ya da diğer teknolojik cihazlarda en çok tercih ettiği içeriği belirtiniz.

- Eğlendirici-Komik İçerikleri (Çizgi Filmler vs.)
- Bilgilendirici İçerikler (Belgeseller vs.)
- Şiddet İçerikleri (Savaş Oyunları vs.)
- Müzikli İçerikler (Dans Etme-Şarkı Söyleme Uygulamaları)
- Diğer: .....

**15.** Çocuğunuzun sizi model alarak teknolojiyi kullandığını düşünüyor musunuz?

- Evet
- Hayır

**EK-4: Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği (EÇEMAÖ) Kullanım İzni****Re: Ölçek Kullanım İzni;****Ergul.Demir@**

11:20

Kime: Rabia Cemre Arslan

Merhaba Rabia,

Yazarlardan biri olarak, atıf vererek kullanman elbette uygundur ve memnuniyet duyarım.

Başarılar diliyorum.  
Selam ve sevgilerimle...  
Doç.Dr.Ergül Demir



On 2021-01-21 23:52, Rabia Cemre Arslan wrote:

- > Merhaba Sayın Hocalarım,
- >
- > Hacettepe Üniversitesi'nde Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümü
- > Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. "4-6 Yaş Okul Öncesi Dönem
- > Çocuklarının Teknoloji ve Teknolojik Cihaz Kullanımlarına Göre
- > Dikkat, Çalışma Belleği, Engelleyici Kontrol Duygu-Davranış
- > Becerilerinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tez çalışmam
- > için, sizlerin geliştirmiş olduğu "Erken Çocukluk Ebeveyn Medya
- > Aracılık Ölçeği" ne ihtivacım var. Ölçeğinizi kullanabilir

## EK-5: 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu) Kullanım İzni


[← Yanıtla](#)
[↶ Tümünü yanıtla](#)
[→ İlet](#)
[📁 Arşivle](#)
[🗑 Sil](#)
[📎 Bayrak ekle](#)
...

**Re: Ölçek Kullanım İzni Hakkında;**


**ASIYE İVRENDİ** ·  
 20:30 


Kime: Rabia Cemre Arslan

[Tüm ekleri kaydet](#)



ÖZDÜZENLEME ANNE...

58 KB



ÖZDÜZENLEME.pdf

916,19 KB

Merhaba Rabia,

Evet ölçeği kullanabilirsiniz. ekte gönderiyorum.

İyi çalışmalar,

Prof. Dr. Asiye İvrendi  
 Pamukkale University  
 Education Faculty  
 Department of Elementary Education  
 Preschool Education Program  
 Denizli-Turkey

2020-12-07 19:40, Rabia Cemre Arslan yazmış:

Merhaba hocam,

Yüksek lisans tezim kapsamında sizin geliştirmiş olduğunuz "4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)" ne ulaşmam gerekiyor. Ölçeğinizi kullanabilir miyim?

## EK-6: Orijinallik Ekran Görüntüsü

4-6 YAŞ OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ TEKNOLOJİ VE TEKNOLOJİK CİHAZ KULLANIMLARIYLA ANNELERİNİN MEDYA ARACILIKLARINA GÖRE ÖZ-DÜZENLEME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

RABİA CEMRE ARSLAN

DOSYANIN TOPLAM SAYFA SAYISI 105


### ORJİNALLİK RAPORU

% <b>16</b>	% <b>15</b>	% <b>5</b>	% <b>7</b>
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

### BİRİNCİL KAYNAKLAR

<b>1</b>	<a href="http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080">www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080</a> İnternet Kaynağı	% <b>2</b>
<b>2</b>	<a href="http://acikbilim.yok.gov.tr">acikbilim.yok.gov.tr</a> İnternet Kaynağı	% <b>1</b>
<b>3</b>	Submitted to Ege Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% <b>1</b>
<b>4</b>	<a href="http://icopr.duzce.edu.tr">icopr.duzce.edu.tr</a> İnternet Kaynağı	% <b>1</b>
<b>5</b>	Submitted to Ufuk Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% <b>1</b>
<b>6</b>	2dc40e33-085f-40e0-8172-9a1f898c1942.filesusr.com İnternet Kaynağı	% <b>1</b>
<b>7</b>	<a href="http://acikerisim.fsm.edu.tr:8080">acikerisim.fsm.edu.tr:8080</a> İnternet Kaynağı	% <b>1</b>
<b>8</b>	<a href="http://acikerisim.nevsehir.edu.tr">acikerisim.nevsehir.edu.tr</a> İnternet Kaynağı	% <b>1</b>

**EK-7: Turnitin Dijital Makbuz**



## Dijital Makbuz

Bu makbuz ödevinizin Turnitin'e ulaştığını bildirmektedir. Gönderiminize dair bilgiler şöyledir:

Gönderinizin ilk sayfası aşağıda gönderilmektedir.

Gönderen:	Rabia Cemre Arslan
Ödev başlığı:	4-6 Yaş Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Teknoloji ve Teknoloji...
Gönderi Başlığı:	4-6 Yaş Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Teknoloji ve Teknoloji...
Dosya adı:	Tez.docx
Dosya boyutu:	271.29K
Sayfa sayısı:	105
Karakter sayısı:	22,898
Kelime sayısı:	163,914
Gönderim Tarihi:	23-Ara-2022 02:14ÖS (UTC+0300)
Gönderim Kimliği:	1986156575

TE.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

4-6 YAŞ OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ  
TEKNOLOJİ VE TEKNOLOJİK ÇERÇEVE KULLANIMLARIYLA  
ANNELEHİNİN MEDYA ARAÇLARINA GÖRE  
ÖZGÜVENLİLİK BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

RABİA CEMRE ARSLAN

Çocuk Gelişimi Eğitimi Programı  
Yüksek Lisans Tezi

ANKARA  
2022

## 9. ÖZGEÇMİŞ

**RABİA CEMRE ARSLAN**