T. C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı

4-6 YAŞ ÇOCUKLARIN PROBLEMLİ MEDYA KULLANIMININ GELİŞİM DÜZEYLERİ, DİKKAT, ÖZ DÜZENLEME ve YÜRÜTÜCÜ İŞLEV BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Bilgenur BİLİCİ

Danışman
Prof. Dr. Makbule Meziyet ARI

İstanbul – 2025

TEZ TANITIM FORMU

Yazar Adı Soyadı : Bilgenur BİLİCİ

Tezin Dili : Türkçe

Tezin Adı : 4-6 Yaş Çocukların Problemli Medya Kullanımının Gelişim Düzeyleri, Dikkat, Öz Düzenleme ve Yürütücü İşlev Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi

Enstitü : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Anabilim Dalı : Çocuk Gelişimi

Tezin Türü : Yüksek Lisans

Tezin Tarihi : 21.03.2025

Sayfa Sayısı : 107

Tez Danışmanları : Prof. Dr. Makbule Meziyet ARI

Dizin Terimleri : Problemli medya kullanımı, öz düzenleme, yürütücü işlev, erken çocukluk dönemi, dikkat, gelişim

Türkçe Özet : Bu çalışma, 4-6 yaş aralığındaki çocuklarda problemli medya kullanımı ile dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektedir. İstanbul ili Şişli ilçesinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 143 çocukla gerçekleştirilen araştırmada; Denver II Gelişimsel Tarama Testi, Conners Öğretmen Dereceleme Ölçeği – Yenilenmiş Kısa Form, Problemli Medya Kullanım Ölçeği, Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği ve Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlev Envanteri kullanılmıştır. Bulgular, problemli medya kullanımının öz düzenleme ve yürütücü işlev becerilerini anlamlı düzeyde

yordadığını, ayrıca erkek çocuklarda medya kullanımının daha yüksek, kızlarda ise öz düzenleme becerilerinin daha iyi olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuçlar, erken çocukluk döneminde medya kullanımını düzenlemeye yönelik müdahale programlarının önemini vurgulamaktadır.

Dağıtım Listesi **:** 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

İmzası

Bilgenur BİLİCİ

T. C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı

4-6 YAŞ ÇOCUKLARIN PROBLEMLİ MEDYA KULLANIMININ GELİŞİM DÜZEYLERİ, DİKKAT, ÖZ DÜZENLEME ve YÜRÜTÜCÜ İŞLEV BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Bilgenur BİLİCİ

Danışman
Prof. Dr. Makbule Meziyet ARI

İstanbul – 2025

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Bilgenur BİLİCİ

…/…/2025

T.C.

İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bilgenur BİLİCİ' nin **"4-6 Yaş Çocukların Problemli Medya Kullanımının Gelişim Düzeyleri, Dikkat, Öz Düzenleme ve Yürütücü İşlev Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi"** adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi Bilim Dalı YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan _____

Prof. Dr. Makbule Meziyet ARI
(Danışman)

_____

Dr. Öğr. Üyesi Nurten ELKİN

Üye

Üye _____

Doç. Dr. Erhan ALABAY

ONAY
Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.
.... / .... / 2025

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ
Enstitü Müdürü

ÖZET

Bu çalışma, 4-6 yaş aralığındaki çocukların problemli medya kullanım düzeyleri ile dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerileri arasındaki ilişkiyi incelemekte, aynı zamanda sosyodemografik faktörlerin bu ilişki üzerindeki olası etkilerini değerlendirmektedir. Çalışmada, örneklemi İstanbul ili Şişli ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş grubundaki 143 çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama sürecinde "Denver II Gelişimsel Tarama Testi," "Conners Öğretmen Dereceleme Ölçeği – Yenilenmiş Kısa," "Problemli Medya Kullanım Ölçeği," "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği" ve "Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlev Envanteri" kullanılmış; ebeveyn, öğretmen ve çocuklardan elde edilen veriler SPSS 22.0 programı ile analiz edilmiştir.

Elde edilen bulgular, anormal ve şüpheli Denver sonuçlarına sahip çocuklarda problemli medya kullanımı, yürütücü işlev ve Conners puanlarının daha yüksek, öz düzenleme puanlarının ise daha düşük olduğunu göstermektedir. Gelir düzeyi açısından anlamlı bir fark tespit edilmezken, kardeş sayısının problemli medya kullanımı, yürütücü işlev ve Conners puanlarında anlamlı farklılıklara yol açtığı görülmüştür. Cinsiyet değişkeni bakımından erkek çocukların problemli medya kullanım puanlarının daha yüksek, kız çocukların ise öz düzenleme puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Regresyon analizi sonuçları, problemli medya kullanımının öz düzenleme ve yürütücü işlev puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Genel olarak, bulgular problemli medya kullanımının erken çocukluk döneminde bilişsel ve davranışsal beceriler üzerinde çok yönlü etkileri olduğunu, bu etkinin cinsiyet, kardeş sayısı ve gelişimsel düzey gibi faktörlerce şekillendiğini ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlar, ebeveyn, eğitimci ve politika yapıcılar için çocukların medya kullanımını düzenleme, uygun içerik seçimi ve erken müdahaleye yönelik stratejiler geliştirme konusunda yol gösterici niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: Problemli medya kullanımı, öz düzenleme, yürütücü işlev, erken çocukluk dönemi, dikkat, gelişim

SUMMARY

This study examines the relationship between problematic media use, attention, self-regulation, and executive function skills in children aged 4-6, while also evaluating the potential influence of sociodemographic factors on these associations. The sample consists of 143 children in the 4-6 year-old group who continue to the pre-school education institutions affiliated to the Ministry of National Education in the Istanbul province of Sisli. Data were collected using the "Denver II Developmental Screening Test," "Conners Teacher Rating Scale–Revised Short Form," "Problematic Media Use Scale," "Self-Regulation Skills Scale," and the "Childhood Executive Function Inventory." The data obtained from parents, teachers, and children were analyzed using SPSS 22.0.

The findings indicate that children with anormal and suspect Denver test results exhibit higher scores in problematic media use, executive functions, and Conners measures, but lower self-regulation scores. While no significant differences were detected regarding income level, the number of siblings emerged as a factor associated with meaningful differences in problematic media use, executive functions, and Conners scores. Gender comparisons revealed that male children scored higher on problematic media use, whereas female children displayed higher self-regulation skills.

Regression analyses demonstrated that problematic media use is a significant predictor of both self-regulation and executive function scores. Overall, the results suggest that problematic media use has multifaceted effects on cognitive and behavioral competencies during early childhood, shaped by factors such as gender, number of siblings, and developmental level. These outcomes provide valuable insights for parents, educators, and policymakers in regulating children's media use, selecting appropriate content, and developing early intervention strategies.

Keywords: Problematic media use, self-regulation, executive function, early childhood, attention, development

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **i**
SUMMARY ..... **ii**
İÇİNDEKİLER ..... **iii**
KISALTMALAR ..... **v**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **vi**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **vii**
ÖNSÖZ ..... **viii**
GİRİŞ **1**

BİRİNCİ BÖLÜM
KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Medya Kullanımı ve Çocuk Gelişimi 7
1.2. Problemli Medya Kullanımı ve Tanımlanması 13
1.3. Dikkat, Öz Düzenleme ve Yürütücü İşlevler: Kuramsal Temeller 16
1.4. Erken Çocukluk Dönemi ve Kritik Gelişim Dönemi Olarak 4-6 Yaş 21
1.5. Medya Kullanımının Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkileri 25
1.6. Sosyodemografik Faktörlerin Rolü 26
1.7. Medya Kullanımına İlişkin Müdahaleler ve Öneriler 30
1.8. İlgili Çalışmalar 34

İKİNCİ BÖLÜM
YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli 38
2.2. Çalışmanın Evreni / Örneklemi 39
2.3. Veri Toplama Araçları 41
2.3.1. Sosyodemografik Form 41
2.3.2. Denver II Gelişimsel Tarama Testi (DIIGTT) 41
2.3.3. Conners Öğretmen Dereceleme Ölçeği – Yenilenmiş Kısa (CÖDÖ YK). 43
2.3.4. Problemli Medya Kullanım Ölçeği (PMKÖ) 45
2.3.5. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği 45
2.3.6. Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlev Envanteri (ÇDYİE) 46

2.4. Veri Toplama Süreci 47
2.5. Verilerin Analizi 48

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR

3.1. Ölçeklerin Güvenirliğine İlişkin Bulgular 49
3.2. Demografik Değişkenlere Göre Puanların Dağılımı 51
3.3. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular 53
3.4. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular 55
3.5. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular 58
3.6. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Denver Sonucuna Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular 61

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
TARTIŞMA

SONUÇ VE ÖNERİLER 69
KAYNAKÇA 73
EKLER 87

KISALTMALAR

AAP	**:**	Amerikan Pediatri Derneği
AGFI	**:**	Uyum İyiliği İndeksi Düzeltilmiş Değeri
ANOVA	**:**	Tek Yönlü Varyans Analizi
BP-D	**:**	Bilişsel Problemler-Dikkatsizlik
CÖDÖ-YK	**:**	Conners Öğretmen Dereceleme Ölçeği – Yenilenmiş Kısa
ÇDYİE	**:**	Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlev Envanteri
DEHB	**:**	Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu
DIIGTT	**:**	Denver II Gelişimsel Tarama Testi
DSM-IV	**:**	Mental Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı
GFI	**:**	Uyum İyiliği İndeksi
H	**:**	Hiperaktivite
KG	**:**	Karşı Gelme
MEB	**:**	Milli Eğitim Bakanlığı
PMKÖ	**:**	Problemli Medya Kullanım Ölçeği
RMS	**:**	Kök Ortalama Kare Hatası
SPSS	**:**	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Ölçek Puanlarına İlişkin Güvenirlik Analizi.....50
Tablo 2. Demografik Özelliklere İlişkin Dağılımlar.....52
Tablo 3. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılımlar.....54
Tablo 4. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılım 56
Tablo 5. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılım.....58
Tablo 6. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Denver Sonucuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılım.....62

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. G*Power'da İki Kuyruklu Korelasyon Analizi İçin Dağılımlar ve Kritik Korelasyon Değeri.....40
Şekil 2. G*Power Çıktısı: Etki Büyüklüğü (r değeri) ve İstatistiksel Güce (1–β) Göre Gerekli Örneklem Büyüklüğünün Değişimi.....40

ÖNSÖZ

Bu tez çalışması, erken çocukluk döneminde problemli medya kullanımının gelişimsel sonuçlarına ilişkin farkındalığı artırmak amacıyla yürüttüğüm kapsamlı bir araştırmanın ürünüdür. Araştırma süreci boyunca elde ettiğim bilimsel deneyimler ve alanyazın çalışmaları, beni hem akademik hem de kişisel açıdan zenginleştirdi.

Tezimi hazırlarken katkılarıyla yanımda olan birçok isme teşekkür etmek isterim. Öncelikle, tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Makbule Meziyet ARI'ya, araştırmam boyunca gösterdiği yol göstericilik, sabır ve uzman görüşleri için sonsuz teşekkür ederim. Araştırma verilerinin toplanması ve uygulanması süreçlerinde desteklerini esirgemeyen İstanbul ili Şişli ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarının yöneticilerine, öğretmenlerine ve velilerine minnettarlığımı sunuyorum. Bunun yanı sıra; tez boyunca yanımda olan ve her zaman en büyük desteği sağlayan sevgili eşime teşekkür ederim. Onun sabrı, anlayışı ve sevgisi, bu süreci daha kolay ve anlamlı hale getirdi. Beni her zaman destekleyen ve sevgileriyle güç veren aileme de sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Onların varlığı, bu süreçte bana güç kaynağı olmuştur.

Bu önsöz vesilesiyle, erken çocukluk döneminde medya kullanımına yönelik bilincin artmasına ve çocukların sağlıklı gelişimini destekleyecek sosyal politikaların geliştirilmesine küçük de olsa katkı sunmayı umuyorum.

İstanbul, 2025

Bilgenur BİLİCİ

GİRİŞ

Teknolojinin hızla gelişmesi ve dijital medya araçlarının günlük yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline gelmesi, tüm yaş gruplarını etkilediği gibi, özellikle erken çocukluk dönemindeki bireyleri de önemli ölçüde etkilemektedir. Geleneksel medya araçlarının yerini dijital ve akıllı cihazların alması, çocukların medya ile etkileşimlerini önemli ölçüde değiştirmiştir. Çocuklar artık, televizyonun yanı sıra tablet, akıllı telefon ve bilgisayar gibi çeşitli dijital araçlarla erken yaşlarda tanışmakta ve bu araçlarla etkileşimleri giderek daha yaygın ve sık hale gelmektedir (Reid Chassiakos vd., 2016).

Son yıllarda, çocukların medya kullanım alışkanlıklarının bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimleri üzerindeki etkileri üzerine yoğun bir tartışma başlamıştır. Bir yandan, teknolojik araçların çocukların öğrenme süreçlerini zenginleştirdiği, bilişsel becerilerini geliştirdiği ve yaratıcılıklarını teşvik ettiği görüşü savunulurken (Arısoy, 2009), diğer yandan bu araçların aşırı ve problemli kullanımı çocukların gelişimi üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceği endişesini doğurmaktadır. Özellikle, erken çocukluk döneminde aşırı medya kullanımının dikkat sürelerinin kısalmasına, öz düzenleme becerilerinin zayıflamasına ve yürütücü işlevlerde bozulmalara yol açabileceği yönündeki araştırmalar giderek artmaktadır (Pagani vd., 2010).

Erken çocukluk dönemi (4-6 yaş), çocukların dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerilerinin gelişiminde kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocuklar, kendileri için belirledikleri hedeflere ulaşmak için davranışlarını, duygularını ve düşüncelerini yönlendirme becerilerini kazanmaya ve bu becerileri kontrol edebilmek için gerekli stratejileri geliştirmeye başlarlar. Bu süreçteki olumlu veya olumsuz deneyimler, çocukların akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerini doğrudan etkileyebilecek potansiyele sahiptir. Medya araçlarıyla bu dönemde kurulan etkileşim, çocukların bu becerileri nasıl geliştirdiğini doğrudan etkileyebilir ve bu etkileşimlerin doğası, uzun vadeli sonuçlar doğurabilmektedir (Bayındır, 2016).

Problemli medya kullanımı, çocukların gelişimi üzerinde birçok olumsuz sonuç doğurabilmektedir. Özellikle aşırı ekran süresi, düşük kaliteli veya uygunsuz içerik tüketimi, çocukların sosyal etkileşimlerini azaltmakta ve dikkat, öz düzenleme gibi temel becerilerde gecikmelere yol açabilmektedir (Mustafaoğlu vd., 2018). Bu durum,

çocukların okul öncesi dönemde arkadaşlarıyla etkileşim kurmalarını, dikkatlerini toplamalarını ve dürtülerini kontrol etmelerini zorlaştırmaktadır. Öz düzenleme becerileri ve yürütücü işlev becerileri gibi temel bilişsel yeteneklerin gelişimindeki olumsuz etkiler, çocukların uzun vadeli akademik başarıları ve sosyal ilişkileri üzerinde belirleyici bir rol oynayabilmektedir (Li vd., 2020).

Bu çalışmanın temel amacı, erken çocukluk dönemindeki (4-6 yaş) çocukların problemli medya kullanımının dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerileri üzerindeki etkilerini incelemektir. Bu yaş aralığı, çocukların bilişsel ve sosyal becerilerinin şekillendiği kritik bir dönem olduğundan, bu dönemdeki medya kullanımının etkilerinin anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Çalışmada, çocukların medya kullanım düzeyleri ile gelişim düzeyleri arasındaki ilişkiler değerlendirilmiş ve medya kullanımının dikkat becerileri, öz düzenleme ve yürütücü işlevler üzerindeki etkisi derinlemesine incelenmiştir.

Bu araştırma, medya kullanımının çocuk gelişimi üzerindeki etkileri konusunda literatürdeki boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Özellikle, 4-6 yaş aralığındaki çocukların medya kullanımı ile dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerileri arasındaki ilişkiyi belirleyerek, bu alanda yapılacak müdahaleler ve öneriler için bilimsel bir temel oluşturmayı hedeflemektedir.

Medya araçlarının hayatımızda yer alması ve uygulama alanlarının genişlemesi, toplumsal hayatta kaçınılmaz bir unsur olmuştur. Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte bu araçlar daha fonksiyonel ve etkili bir yapıya bürünmüştür; bu durum da kullanım oranlarının ve popülerliklerinin yükselmesine katkıda bulunmuştur. Bu eğilim, küçük yaş grupları içinde de gözlemlenmektedir; zira bu teknolojik imkanlar, eğlenme ve zaman değerlendirme faaliyetlerinde halen merkezi bir role sahiptir. Geleneksel televizyonun yanı sıra, internet erişimine olanak tanıyan akıllı telefonlar, tabletler ve dizüstü bilgisayarlar da çocuklar tarafından yoğun bir ilgiyle karşılanmaktadır. Geçtiğimiz on yıl içinde medya teknolojisindeki evrim, geleneksel medya biçimlerinden dijital medya biçimlerine doğru geçişi içermekte olup, bu da medya kullanım alışkanlıklarında önemli dönüşümlere yol açmıştır (Furuncu ve Öztürk, 2020).

1970'lerde çocuklar genellikle dört yaşında televizyon izlemeye başlarken, bugün itibarıyla çocukların dijital medya ile etkileşime girmeye başladıkları yaş dört aya kadar inmiştir. Bu durum, teknolojinin hızla gelişmesi ve dijital medyanın küçük yaştaki çocuklar arasında hızla yaygınlaşmasını gösteren kritik bir değişikliği ifade etmektedir. Çağımızın teknolojik ilerlemeleri, medya tüketim alışkanlıklarını ve çocukların erken yaşta dijital ortamlarla olan etkileşimlerini derinden etkilemiştir (Reid Chassiakos vd., 2016).

Son dönemlerde, bilgisayar oyunları, televizyon, cep telefonları ve internet gibi yeni davranışsal bağımlılıkların ortaya çıkışı ile ilgili tartışmalar artış göstermektedir. Bu tür bağımlılıkların çocukların gelişimi ve sağlığı üzerindeki potansiyel etkileri, ciddi bir akademik ve toplumsal mesele olarak öne çıkmaktadır. Ülkemizde de dijital teknolojilerin çocuklar üzerindeki etkilerine dair araştırmalar ve tartışmalar yoğunlaşmaktadır. Bazı araştırmalar, çocukların erken yaşta teknoloji ile tanışmalarının bilişsel ve sosyal yeteneklerini artırabileceğini, öğrenme süreçlerini destekleyebileceğini ve yaratıcılıklarını teşvik edebileceğini savunmaktadır; ancak teknolojinin yanlış kullanılmasının çocukların gelişimine ve sağlığına zarar verebileceği de belirtilmektedir (Arısoy, 2009). Toplumsal araştırmalar, çocukluk döneminde yoğun teknoloji kullanımının çocukların bilişsel, dilsel, sosyal, duygusal ve motor gelişimlerinde gecikmelere sebep olduğunu göstermektedir (Pagani vd., 2010).

Erken yaşlarda teknolojik cihazlarla aşırı derecede vakit geçirme ve kalitesiz, uygun olmayan içeriklere maruz kalma, çocukların bilişsel işlevlerini (dürtü kontrolü, öz-düzenleme, zihinsel esneklik ve başkalarının düşüncelerini ve duygularını anlama yetisi gibi) olumsuz etkilemektedir (Mustafaoğlu vd., 2018). Erken çocukluk, bireylerin gelişimlerinin tüm alanlarında temel beceriler kazandıkları hayati bir evredir. Bu dönemde, belirledikleri hedeflere ulaşabilmek adına davranışlarını, duygularını ve düşüncelerini yönlendirme ve bu ögeleri kontrol altında tutma yeteneği geliştirmeye başlarlar; ancak, bu dönemde ekran başında aşırı zaman geçiren çocuklar, aslında arkadaşları ile etkileşimde bulunmaları gerekirken, sosyal etkileşimden uzak kalmaktadır. Bu durum, onların arkadaşlık ilişkileri kurma kabiliyetlerinde zorluklara ve sosyal becerilerde eksikliklere neden olmaktadır (Asqarova ve Zengin, 2022).

Öz düzenleme, bireylerin öğrenme hedeflerini kendi belirlemesi, bilgi işleme süreçlerini yönetmesi, motivasyonlarını artırması ve davranışlarını bilinçli bir şekilde kontrol etmesi olarak ifade edilmektedir. Bu süreç, bireyin davranışlarını uygun şekilde yönlendirme, amaçlarına yoğunlaşma, konsantrasyonunu koruma ve gerektiğinde etkili stratejiler geliştirme kabiliyetlerini içermektedir (Arslan ve Gelişli, 2015). Öz düzenleme yeteneği, sosyal ilişkilerde ve akademik başarıda kritik bir etkiye sahip olmakta ve son dönemlerde eğitim bilimleri sahasında sıkça üzerinde durulan bir araştırma teması haline gelmiştir (Bayındır, 2016). Dikkat ise, bireyin çevresindeki uyarıcıları zihinsel olarak sınıflandırma ve bir konuya yoğunlaşma kapasitesi olarak tanımlanmakta ve bir bilişsel süreç olarak kabul edilmektedir. Dikkat, öğrenme, algılama, hafıza ve iletişim gibi temel bilişsel işlevlerin vazgeçilmez bir parçasıdır (Yavuz, 2014).

Temel yürütücü işlev becerileri, ketleme, çalışan bellek ve bilişsel esneklik olarak tanımlanan üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ketleme davranışı, bireyin sabit alışkanlıklara meydan okuma ve dikkatini dağıtabilecek unsurları filtreleme kapasitesini içermekte; çalışan bellek, bilgileri zihinsel olarak koruma ve bu bilgiler üzerinde işlem yapma yeteneğini ifade etmekte; bilişsel esneklik ise, değişken koşullara adaptasyon sağlama ve alternatif çözüm yollarını değerlendirme becerisini barındırmaktadır (Özgür, 2023). Bunun yanı sıra; "birlik ve çeşitlilik" modeli çerçevesinde, yürütücü işlevlerin bir parçası olan ketleme; dikkati odaklamayı engelleyen dikkat dağıtıcı unsurların veya istenmeyen, baskın ve güçlü tepkilerin bilinçli olarak engellenmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Bektaşoğlu ve Yeşilyurt, 2023).

Okul öncesi dönemde yürütücü işlev becerileri, çocukların akademik performanslarını, duygusal durumlarını ve sosyal işlevlerini önemli ölçüde etkilemektedir. Güçlü yürütücü işlev becerilerine sahip çocukların, ilerleyen dönemlerde daha başarılı, sağlıklı ve yüksek yaşam kalitesine sahip olma eğiliminde oldukları gözlemlenmektedir. Öte yandan, yürütücü işlevlerde zayıflık gösteren çocuklar sıklıkla saldırgan davranışlar ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu gibi davranışsal ve duygusal sorunlarla bağlantılı olabilmektedir (Li vd., 2020).

Bu araştırma, çocuk gelişimi için kritik bir dönem olan 4-6 yaş arasındaki çocukların, problemli medya kullanımının gelişim düzeyleri, dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerileri üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu dönemdeki çocukların medya kullanım alışkanlıklarının, temel bilişsel ve sosyal becerilerin gelişimine olan etkilerinin incelenmesi, araştırmanın temel çıkış noktasını oluşturmaktadır.

Bu araştırma, çocuk gelişimi için kritik bir evre olan 4-6 yaş arasındaki çocukların, problemli medya kullanımının gelişim düzeyleri, dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerileri üzerindeki etkilerini incelemeyi hedeflemektedir. Bu yaş dönemi, çocukların bilişsel ve sosyal becerilerinin temellerinin atıldığı bir süreç olarak görülmekte olup, medya kullanımının bu kritik dönemdeki etkilerinin derinlemesine anlaşılması büyük bir önem arz etmektedir.

Bu araştırma, çocukların erken yaşlardaki medya tüketimi ile gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Bu çerçevede, dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerileri gibi temel bilişsel yeteneklerin, medya kullanımı tarafından nasıl etkilendiğini ve bu etkilerin çocukların genel gelişim düzeylerine nasıl yansıdığını değerlendirmek hedeflenmektedir.

Bu araştırmada, "*4-6 yaş arası çocukların problemli medya kullanımları genel gelişim, dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerilerini olumsuz yönde etkilemekte midir?*" sorusuna yanıt aranmıştır. İlk aşamada, 4-6 yaş aralığındaki çocukların problemli medya kullanım seviyeleri, dikkat becerileri, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerileri ile genel gelişim düzeyleri detaylı bir şekilde incelenmiştir. Ardından, elde edilen veriler ışığında sosyodemografik değişkenler açısından var olan farklılıklar analiz edilmiştir.

Bu araştırmanın temel önemi, erken çocukluk döneminde başlayan medya kullanımının çocukların genel gelişimi, dikkat süreçleri, öz düzenleme yetenekleri ve yürütücü işlev becerileri üzerindeki etkilerini değerlendirmesinden kaynaklanmaktadır. Yapılan araştırmalar, çocukların dijital medya ile etkileşiminin son yıllarda önemli oranda arttığını ve bu durumun çocukların gelişimsel süreçleri üzerinde çeşitli etkiler yarattığını ortaya koymaktadır (Anderson ve Subrahmanyam, 2017; Madigan vd., 2020). Özellikle 4-6 yaş dönemi, çocukların bilişsel ve sosyal-duygusal gelişimlerinin kritik olduğu bir evredir ve bu dönemde medya kullanımının

artması, çocukların temel gelişim alanlarını doğrudan veya dolaylı olarak etkileyebilmektedir (Radesky, Schumacher ve Zuckerman, 2015).

Güncel literatüre bakıldığında, aşırı medya maruziyetinin çocuklarda dikkat sorunları, bilişsel işlevlerde gerileme ve yürütücü işlevlerin zayıflaması ile ilişkili olduğuna dair bulgular dikkat çekmektedir (McNeill, Howard ve Vella, 2021; Nathanson vd., 2014). Bunun yanı sıra; çocukların erken dönemde medya kullanımı arttıkça öz düzenleme becerilerinde önemli zayıflamaların oluşabileceği vurgulanmaktadır (Coyne vd., 2021). Bu doğrultuda; erken dönemde oluşan medya alışkanlıklarının öz düzenleme ve yürütücü işlev gibi temel beceriler üzerindeki potansiyel etkilerinin belirlenmesi, çocukların sağlıklı gelişimini destekleyecek etkili müdahale stratejilerinin geliştirilmesine katkı sunacaktır (Diamond, 2013).

Literatürde erken çocukluk dönemi medya kullanımının etkileri üzerine yapılan araştırmalar artmakla birlikte (Barr ve Linebarger, 2017; Huber vd., 2018), Türkiye bağlamında 4-6 yaş grubuna özel olarak dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerileri çerçevesinde değerlendirme yapılan çalışmalar halen sınırlıdır. Dolayısıyla, bu araştırma söz konusu yaş grubundaki çocukların problemli medya kullanımlarının bu kritik gelişim alanları üzerindeki etkilerini ortaya koyarak literatürde mevcut olan boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Elde edilecek bulguların, hem akademik çalışmalara teorik ve metodolojik açıdan katkı sağlaması hem de eğitimcilere ve ebeveynlere yönelik olarak çocukların medya kullanımını düzenleyici ve destekleyici pratik müdahale programları geliştirilmesine olanak tanıyacağı düşünülmektedir. Sonuç olarak, bu çalışma gelecekte yapılacak benzer araştırmalar ve uygulamalar için sağlam ve kapsamlı bir akademik temel sunacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Medya Kullanımı ve Çocuk Gelişimi

Medya araçlarının çocuklar üzerindeki etkisi, teknolojinin hızla gelişmesi ve dijital platformların yaygınlaşmasıyla birlikte, çocuk gelişimi alanında önemli bir araştırma konusu haline gelmiştir. Özellikle son on yılda medya kullanımı, sadece geleneksel televizyon ile sınırlı kalmayıp tablet, akıllı telefon ve bilgisayarlar gibi çeşitli dijital araçlar aracılığıyla çeşitlenmiştir (Reid Chassiakos vd., 2016). Bu gelişme, çocukların erken yaşlardan itibaren dijital medya ile tanışmasına ve etkileşime girmesine neden olmuştur. Medya kullanımı ve çocuk gelişimi arasındaki ilişki, hem pozitif hem de negatif yönde etkiler gösterebilmektedir. Bu etkiler, medya içeriğinin türü, süresi ve kullanım sıklığına bağlı olarak değişmektedir (Piotrowski, Vossen ve Valkenburg, 2015).

Çocukların medya kullanımının erken yaşlarda başladığı bilinmektedir. 2015 yılında yapılan bir araştırmada, 6 aydan küçük çocukların bile medya cihazlarıyla tanıştığı ve 4 yaşına kadar bu cihazlara sahip olma oranlarının önemli ölçüde arttığı belirtilmiştir (Kabali vd., 2015). Bu bulgular, çocukların medya kullanımının artık hayatlarının vazgeçilmez bir parçası olduğunu ve bu kullanımın giderek daha bağımsız bir hal aldığını göstermektedir. Özellikle mobil cihazlar ve video içerik platformları (örneğin, YouTube ve Netflix), çocukların dikkatini çekmekte ve onların medya tüketim alışkanlıklarını şekillendirmektedir (Hill vd., 2016).

Medya kullanımının çocukların gelişimi üzerindeki etkileri iki temel başlık altında incelenebilmektedir: pozitif ve negatif etkiler. Pozitif etkiler arasında, çocukların yeni bilgi ve fikirlerle tanışması, erken öğrenme fırsatlarının artması ve sosyal iletişim becerilerinin gelişimi bulunmaktadır (Reid Chassiakos vd., 2016). İnteraktif ve eğitici içeriklerin çocukların dil gelişimini desteklediği ve bilişsel becerilerini geliştirdiği görülmektedir. Örneğin; belirli yaş gruplarına uygun olarak tasarlanmış eğitim programları ve uygulamalar, çocukların problem çözme, hafıza ve dikkat becerilerinde gelişim sağladığını ortaya koymaktadır (Piotrowski vd., 2015). Bununla birlikte, medya kullanımının olumsuz etkileri de dikkate alınmalıdır. Çocukların medya ile geçirdikleri sürenin artması, fiziksel aktivite sürelerinde

azalmaya ve bunun sonucunda obezite gibi sağlık sorunlarının artmasına neden olabilmektedir (Reid Chassiakos vd., 2016). Özellikle hareketsiz zamanın artması, çocukların fiziksel gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir. Bunun yanı sıra; ekran karşısında uzun süre kalmak, uyku düzeninde bozulmalara ve dikkat eksikliği gibi bilişsel problemler ortaya çıkarmaktadır (Hill vd., 2016). Araştırmalar, dijital medya kullanımının özellikle yürütücü işlevler ve öz düzenleme becerileri üzerinde negatif etkileri olabileceğini vurgulamaktadır. Çocukların hızlı tempolu içeriklere maruz kalmaları, bu becerilerin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmekte ve dikkat süresini kısaltabilmektedir (Christakis, 2014).

Medyanın çocuklar üzerindeki etkisi sadece içerik ve süre ile sınırlı değildir; aynı zamanda, çocukların medya ile olan etkileşim biçimi ve bu süreçte ebeveynlerin rolü de önemlidir. Ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımını düzenlemesi, onların medya ile etkileşimde bulundukları süreyi ve içeriği sınırlandırması, çocukların gelişimi üzerinde kritik bir rol oynamaktadır (Hill vd., 2016). Araştırmalar, ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte medya kullanımı sırasında aktif bir rol almasının, çocukların medya deneyimlerini daha olumlu hale getirdiğini göstermektedir. Bu tür ebeveyn-çocuk etkileşimi, çocukların medya içeriğini anlamlandırmalarına ve doğru değerlendirmeler yapmalarına yardımcı olabilmektedir (Gentile vd., 2012).

Erken çocukluk dönemi (0-6 yaş) çocukların bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişimlerinin hızlı bir şekilde gerçekleştiği kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocukların medya ile kurdukları etkileşim, gelecekteki gelişim süreçlerini doğrudan etkileyebilmektedir. Yapılan çalışmalar, erken yaşlarda yoğun medya maruziyetinin, dil ve bilişsel gelişim üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceğini göstermiştir (Tomopoulos vd., 2010). Örneğin; hızlı tempolu ve yaşa uygun olmayan içeriklerin, çocukların dikkat süresi ve bilişsel esneklik becerilerini zayıflatabileceği belirtilmektedir. Bunun yanı sıra; erken yaşlarda ekran süresinin artması, çocukların sosyal etkileşimlerini azaltarak empati ve duygusal düzenleme gibi sosyal becerilerinin gelişimini engelleyebilmektedir (Piotrowski vd., 2015).

Medya kullanımı ve çocuk gelişimi arasındaki ilişki, hem pozitif hem de negatif yönleriyle ele alınması gereken karmaşık bir konudur. Medyanın çocukların gelişim üzerindeki etkilerini anlamak ve bu etkileri optimize etmek için ebeveynlerin ve eğitimcilerin bilinçli ve aktif bir rol alması gerekmektedir. Özellikle erken çocukluk

döneminde medya kullanımının sınırlandırılması ve kaliteli içeriklere yönlendirilmesi, çocukların sağlıklı bir şekilde gelişim göstermeleri için kritik bir öneme sahiptir. Medya kullanımının çocuk gelişimi üzerindeki etkilerini daha iyi anlayabilmek ve uygun stratejiler geliştirebilmek için bu alanda daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır (Reid Chassiakos vd., 2016).

Medyanın çocuk gelişiminde oynadığı rol, dijital teknolojilerin hızla yaygınlaşması ve değişmesiyle birlikte derinlemesine incelenmeye başlamıştır. Tarihsel olarak, medya kullanımı televizyon, radyo ve basılı yayınlarla sınırlıyken, günümüzde tabletler, akıllı telefonlar ve bilgisayarlar gibi yeni dijital araçlar, çocukların yaşamlarında önemli bir yer tutmaktadır (Kabali vd., 2015). Bu durum, çocukların medya ile etkileşimlerini ve bu etkileşimlerin gelişim üzerindeki etkilerini anlama gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Geçmişte, televizyon çocukların en yaygın medya aracı olarak kabul edilmekteydi. 1960'lar ve 1970'lerde televizyon, çocuklar için eğitici programlar sunma potansiyeline sahip bir yenilik olarak görülmüştür. Özellikle "Sesame Street" gibi programlar, erken çocukluk döneminde bilişsel ve sosyal becerilerin gelişimini destekleyen içerikler sunmuştur (Wartella ve Robb, 2007); ancak televizyonun popülerliği artarken, içeriklerin her zaman çocukların gelişimine uygun olmadığı ve aşırı izlenmesinin sosyal izolasyon ve dikkat sorunlarına yol açabileceği de gözlemlenmiştir.

1980'lerin sonlarından itibaren, dijital devrim, medya kullanımında köklü değişikliklere yol açmıştır. Bilgisayarlar ve video oyunları, çocuklar için yeni etkileşimli deneyimler sunmuş, ancak bu yeni medyanın eğitim potansiyeli ile ilgili tartışmalar başlamıştır. 2000'li yıllardan itibaren ise internetin yaygınlaşması ve taşınabilir dijital cihazların (örneğin, tabletler ve akıllı telefonlar) erişilebilir hale gelmesi, çocukların medya ile etkileşim biçimlerinde radikal değişikliklere yol açmıştır. Artık çocuklar, yalnızca pasif izleyiciler değil, aynı zamanda aktif kullanıcılar haline gelmiştir (Radesky ve Christakis, 2016).

Günümüzde, çocukların medya kullanımı, televizyon, video oyunları, mobil cihazlar ve internet tabanlı uygulamalar gibi geniş bir yelpazeye yayılmış durumdadır. Bu çeşitlilik, çocukların medya ile kurdukları etkileşimlerin türünü ve yoğunluğunu değiştirmiştir. Çocukların medya kullanımındaki bu dönüşüm, medya içeriklerinin

niteliği, sürekliliği ve çocukların bu medyaya erişim biçimleri ile yakından ilişkilidir (Hill vd., 2016). Örneğin; Kabali vd. (2015) çalışmasında, 0-4 yaş arası çocukların çoğunluğunun akıllı telefonlar ve tabletler gibi mobil cihazları kullanmaya başladığı ve bu cihazlarla erken yaşta tanıştığı belirtilmiştir. Bu bulgular, dijital medyanın çocuklar için neredeyse evrensel hale geldiğini göstermektedir.

Medya kullanımının tarihsel evrimi incelendiğinde, özellikle 21. yüzyılın başından itibaren, dijital medya araçlarının eğitim, eğlence ve iletişim alanlarında geniş bir kullanım alanı bulduğu gözlemlenmiştir. Tabletler ve akıllı telefonlar, özellikle çocuklar için çeşitli eğitici uygulamalar ve oyunlar sunmaktadır; ancak bu araçlar, çocukların dikkat süresi, uyku düzeni ve sosyal becerileri üzerinde de olumsuz etkilere yol açabilmektedir (Hill vd., 2016). Dijital medyanın eğitici potansiyeline rağmen, Amerikan Pediatri Derneği (AAP), 2 yaş altındaki çocukların ekran maruziyetinin sınırlı tutulmasını ve daha büyük çocuklar için ekran süresinin düzenlenmesini önermektedir.

Medya kullanımında televizyonun yanında, video akış platformları ve sosyal medya uygulamaları da çocuklar için cazip hale gelmiştir. YouTube ve Netflix gibi platformlar, çocukların medya tüketim alışkanlıklarını büyük ölçüde değiştirmiştir. Bu platformlar, çocukların istediği zaman erişebileceği içerikler sunduğu için televizyonun sınırlı zaman dilimlerine bağımlı olma zorunluluğunu ortadan kaldırmıştır (Chassiakos vd., 2016). Bu durum, çocukların medya kullanımı üzerinde daha fazla kontrol sahibi olmasına, ancak aynı zamanda ekran karşısında geçirilen sürenin artmasına yol açmaktadır. Dijital medyanın çocukların sosyal ve duygusal gelişimi üzerindeki etkileri konusunda yapılan araştırmalar, bu araçların potansiyel faydalarının yanı sıra dikkat, yürütücü işlevler ve dil gelişimi gibi bilişsel süreçleri olumsuz etkileyebileceğini de göstermektedir (Kabali vd., 2015).

Çocukların medya kullanımı, tarihsel olarak teknolojinin gelişimi ile paralel bir şekilde evrilmiştir. İlk başlarda televizyon ve radyo gibi geleneksel medya araçları çocukların eğlenceli ve eğitici içeriklere ulaşmasını sağlarken, günümüzde mobil ve interaktif medya araçları daha geniş bir yelpaze sunmaktadır. İnteraktif medya, çocuklara yalnızca pasif izleyicilik sunmak yerine, aktif bir katılım ve öğrenme fırsatı sağlamaktadır; ancak bu tür araçların çocuklar üzerindeki uzun vadeli etkilerini

anlamak ve değerlendirmek, önemli bir araştırma alanı olmaya devam etmektedir (Radesky ve Christakis, 2016).

Erken çocukluk döneminde medya kullanımı, çocukların bilişsel, sosyal, dilsel ve duygusal gelişimlerini önemli ölçüde etkileyen karmaşık bir süreçtir. Dijital cihazların ve medya araçlarının hızlı gelişimi, çocukların medya ile daha erken yaşlarda tanışmasına neden olmuştur. Çocukların medya tüketim alışkanlıkları, televizyon, tablet, akıllı telefonlar gibi dijital cihazlar aracılığıyla şekillenmektedir ve bu durum çocuk gelişiminde hem olumlu hem de olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir (Kabali vd., 2015).

Erken çocukluk döneminde medya kullanımı, özellikle son yıllarda dijital medyanın yaygınlaşması ile artış göstermektedir. Önceki bölümde de ifade edilen Kabali vd. (2015) çalışması, 0-4 yaş aralığındaki çocukların büyük çoğunluğunun dijital cihazlara erişimi olduğunu ve bu cihazlarla etkileşime geçtiklerini ortaya koymuştur. Bu araştırma, küçük çocukların neredeyse tamamının akıllı telefonlar ve tabletler gibi cihazları kullandığını ve bu cihazların, ebeveynler tarafından çocukların sakinleştirilmesi ya da ev işleri sırasında meşgul edilmeleri amacıyla sıkça tercih edildiğini göstermektedir. Bu durum, çocukların medya ile etkileşimlerinin yoğunluğunu ve sıklığını artırmakta, böylece medya kullanımının erken yaşta rutin bir alışkanlık haline gelmesine yol açmaktadır (Paulus vd., 2021).

Erken çocukluk dönemindeki medya kullanımının, çocukların gelişim alanlarına olan etkileri üzerine yapılan araştırmalar, bu etkileşimin çift yönlü olabileceğini ortaya koymaktadır. Bir yandan, dijital medya araçları, çocukların eğitim süreçlerinde kullanılabilecek etkileşimli ve eğitici içerikler sunabilmekte, bu da çocukların dil, matematik ve bilişsel becerilerinin gelişimine katkıda bulunabilmektedir (Taufik vd., 2019). Örneğin; çocuklar için tasarlanan eğitim uygulamaları, etkileşimli oyunlar ve eğitim içerikleri, çocukların temel bilişsel becerilerini geliştirme potansiyeline sahiptir; ancak bu potansiyelin, medya kullanımının süresi ve içeriğine bağlı olarak değişkenlik gösterebileceği vurgulanmaktadır (Mardhatillah, 2021). Bunun yanı sıra; erken yaşlarda aşırı medya maruziyeti, çocukların dikkat süreleri, uyku düzenleri ve sosyal etkileşim becerileri üzerinde olumsuz etkiler yaratabilmektedir. Özellikle, televizyon ve video oyunları gibi geleneksel elektronik medya araçlarının çocukların sosyal-duygusal gelişimini olumsuz etkileyebileceği ve fiziksel aktivite eksikliğine yol

açarak obezite riskini artırabileceği belirtilmektedir (Radesky ve Christakis, 2016). Bu çalışmada, yüksek medya kullanımının çocukların gelişimsel süreçleri üzerinde negatif bir etkiye sahip olabileceği vurgulanmakta ve medya kullanımının düzenlenmesi gerektiği önerilmektedir.

Erken çocukluk döneminde medya kullanımının çocukların dil gelişimi üzerindeki etkileri de önemli bir araştırma alanı olarak öne çıkmaktadır. Veronica ve Gupita'nın (2020) çalışması, dijital medyanın, çocukların dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayabileceğini, ancak bu sürecin çocukların medyaya maruz kalma şekline bağlı olduğunu ortaya koymuştur. Çocukların dil gelişimini destekleyen uygulamalar ve oyunlar, dil öğrenimini teşvik edebilmekte, ancak bu tür içeriklerin kaliteli ve yaşa uygun olması gerekmektedir. Diğer taraftan, yaşa uygun olmayan ve sürekli maruz kalınan içerikler, dil gelişiminde gecikmelere yol açabilmekte ve çocukların iletişim becerilerini olumsuz etkileyebilmektedir. Bunun yanı sıra; erken çocukluk döneminde medya kullanımının, çocukların öz düzenleme ve yürütücü işlev becerileri üzerindeki etkileri de dikkat çekmektedir. Radesky ve Christakis (2016), erken yaşlarda dijital medyaya aşırı maruz kalmanın, çocukların yürütücü işlevlerinde zayıflamalara yol açabileceğini, özellikle dikkat ve dürtü kontrolü gibi bilişsel süreçlerin bu durumdan olumsuz etkilenebileceğini ifade etmektedir. Bu nedenle, çocukların medya kullanımının dikkatli bir şekilde düzenlenmesi ve sınırlanması, çocukların sağlıklı bir gelişim süreci geçirmesi açısından kritik öneme sahiptir.

Erken çocukluk dönemindeki medya kullanımı ayrıca ebeveynlerin medya alışkanlıkları ile de yakından ilişkilidir. Ebeveynlerin medya kullanımı, çocukların medya ile etkileşimlerinin niteliğini ve süresini belirleyen önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Paulus vd. (2021)'nin yaptığı bir derlemede, ebeveynlerin medya kullanımının, çocukların medya alışkanlıkları üzerinde güçlü bir belirleyici olduğu ve ebeveynlerin medya kullanımında rol model olmalarının çocukların davranışlarını etkilediği sonucuna varılmıştır. Bu nedenle, çocukların sağlıklı medya alışkanlıkları geliştirebilmeleri için ebeveynlerin medya kullanımı konusunda farkındalıklarının artırılması gerekmektedir.

1.2. Problemli Medya Kullanımı ve Tanımlanması

Problemli medya kullanımı, bireylerin medya araçları ile olan etkileşimlerinde aşırıya kaçan ve kontrol edilemeyen davranışlar sergilemeleri sonucu günlük yaşamda işlevsellik kaybına yol açan bir durum olarak tanımlanmaktadır. Bu durum, özellikle çocuklar ve ergenler arasında yaygın bir sorun haline gelmiştir ve bilişsel, sosyal, psikolojik ve akademik alanlarda önemli olumsuz etkiler yaratmaktadır (Abendroth vd., 2020). Problemli medya kullanımı, çeşitli dijital medya araçlarının (örneğin, sosyal medya, video oyunları, internet kullanımı) aşırı ve kontrolsüz kullanımını içermekte ve bu tür davranışların bireyin sağlığı ve günlük yaşamı üzerindeki olumsuz etkilerini tanımlamaktadır (Coyne vd., 2021).

Medya kullanımının sorunlu hale gelmesinde birkaç ana boyut öne çıkmaktadır. İlk olarak, kompulsif kullanım boyutu, bireylerin medya araçlarına karşı sürekli bir dürtü hissetmeleri ve bu dürtüyü kontrol edememeleri durumunu ifade etmektedir. Bu durum, özellikle sosyal medya ve video oyunları gibi interaktif dijital platformlarda sıkça görülmekte olup, bireylerin bu platformlara bağımlılık geliştirmelerine yol açabilmektedir (Abendroth vd., 2020). Bu boyut, medyanın anlık geri bildirim ve ödül mekanizmaları ile desteklenmekte ve bireylerde sürekli kullanma isteği doğurmaktadır. İkinci olarak, olumsuz sonuçlar boyutu, medya kullanımının bireylerin sosyal, akademik ve psikolojik işlevselliklerini olumsuz yönde etkilemesi ile ilgilidir. Araştırmalar, problemli medya kullanımının çocuklar ve gençler arasında düşük akademik performans, sosyal izolasyon, düşük benlik saygısı ve depresyon belirtileri ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Shensa vd., 2017). Özellikle, sosyal medya platformlarının aşırı kullanımı, bireylerin sosyal ilişkilerini olumsuz etkileyebilmekte ve yüz yüze iletişim becerilerinde azalmaya yol açabilmektedir (Boer vd., 2022). Problemli medya kullanımı ayrıca duygusal ve psikolojik boyutlar içermektedir. Özellikle sosyal medya platformlarında aşırı zaman geçiren bireylerde anksiyete, depresyon ve stres belirtilerinin arttığı gözlemlenmiştir (Shensa vd., 2017). Eales vd. (2021) çalışmasında, COVID-19 pandemisi sırasında çocuklarda ekran kullanımında ve problemli medya kullanımında belirgin bir artış gözlemlendiği, bu artışın ise özellikle kaygı ve depresyon belirtileri ile ilişkilendirildiği belirtilmektedir.

Problemli medya kullanımının tanımlanmasında kullanılan bir diğer boyut ise tolerans ve yoksunluk belirtileridir. Bu boyut, bireylerin medya araçlarını kullanmadıkları durumlarda yaşadıkları huzursuzluk, kaygı ve diğer yoksunluk belirtilerini ifade etmektedir. Örneğin; Pivetta vd. (2019), problemli akıllı telefon kullanımının, bireylerin telefonlarından uzak kaldıklarında hissettikleri yoğun kaygı ve stres belirtileri ile doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, özellikle genç bireylerde sosyal medyadan kopamama ve sürekli olarak çevrim içi olma ihtiyacı şeklinde kendini göstermektedir.

Sosyal boyutlar da problemli medya kullanımının önemli bir bileşenidir. Medya kullanımının sosyal ilişkiler üzerindeki etkileri giderek daha belirgin hale gelmektedir. Özellikle, sosyal medya platformları, bireylerin çevrimiçi sosyal etkileşimleri üzerinden sosyal statü ve onay arayışlarını artırmakta ve bu durum, sosyal izolasyon ve yalnızlık gibi olumsuz sonuçlara yol açmaktadır (Boer vd., 2022). Bu sosyal baskılar ve onay arayışı, bireylerin medya araçlarını kullanma sürelerini artırmakta ve bu durum bir döngüye dönüşmektedir. Son olarak, problemli medya kullanımının bilişsel boyutları incelenmektedir. Araştırmalar, aşırı medya kullanımının bireylerde dikkat dağınıklığı, yürütücü işlevlerde zayıflama ve hafıza problemleri gibi bilişsel sorunlara yol açabileceğini göstermektedir (Pluhar vd., 2019). Bu etkiler, özellikle çocuk ve ergenlerin gelişim süreçlerinde kritik bir öneme sahiptir. Erken yaşlarda medyaya aşırı maruz kalma, çocukların dikkat sürelerinde azalmaya ve bilişsel gelişimlerinde gecikmelere yol açabilmektedir (Eales vd., 2021).

İlk olarak, bireysel faktörler çocuklarda problemli medya kullanımı gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Özellikle, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) gibi nörogelişimsel bozukluklar, çocukların medya kullanımını kontrol etmekte zorlanmalarına neden olmaktadır. DEHB çocukluk döneminde başlayıp yaşa uygun olmayan dikkat eksikliği, hiperaktivite ve dürtüsellik bulgularıyla karakterize edilen nöropsikiyatrik bir bozukluktur (Öğüt vd., 2020). DEHB belirtileri gösteren çocukların dijital cihazlara bağımlı olma eğilimlerinin daha yüksek olduğu ve bu çocukların medya içeriklerine daha fazla zaman ayırdıkları belirtilmektedir (Domoff vd., 2020). Buna ek olarak; çocukların kişisel özellikleri, özellikle düşük öz düzenleme becerileri ve yüksek dürtüsellik, problemli medya kullanımı riskini artırmaktadır. Öz

düzenleme becerileri gelişmemiş çocuklar, dijital cihazların sunduğu hızlı geri bildirim ve anlık ödüllere daha kolay bağımlı hale gelebilmektedir (Rega vd., 2023).

Çocuklarda problemli medya kullanımı üzerinde aile faktörleri de büyük bir etkiye sahiptir. Aile ortamı, çocukların medya kullanım alışkanlıklarının oluşmasında kritik bir rol oynamaktadır. Özellikle ebeveynlerin medya kullanım alışkanlıkları ve çocuklarının medya tüketimlerini nasıl yönettikleri, çocuklarda problemli medya kullanımı gelişimini doğrudan etkilemektedir. Ebeveynler, çocuklarının medya kullanımını düzenlemede yeterli sınır koyamadıklarında veya kendileri de medya bağımlılığı belirtileri gösterdiklerinde, çocukların medya ile aşırı zaman geçirme olasılıkları artmaktadır (Sorensen vd., 2023). Aile içi stres ve ebeveynlerin ruh sağlığı sorunları da çocukların medya kullanımını artırabilmektedir. Özellikle, depresif belirtiler gösteren ebeveynlerin çocuklarına medya kullanımında daha az sınır koydukları ve bu durumun çocuklarda problemli medya kullanımı gelişimine zemin hazırladığı bulunmuştur (Kroshus vd., 2022).

Çocukların medya kullanım alışkanlıklarının şekillenmesinde sosyal çevre ve akran etkisi de önemli bir rol oynamaktadır. Akran grupları, çocukların medya tüketimlerinde model aldıkları ve medya içeriklerine yönelik tercihlerini etkileyen unsurlardır. Özellikle, arkadaş grupları içerisinde popüler olan video oyunları veya sosyal medya platformları, çocukların bu içeriklere olan ilgisini artırabilmekte ve medya kullanım sürelerini uzatmaktadır (Boer vd., 2022). Akran baskısı, çocukların medya kullanımlarını artıran ve kontrolsüz medya kullanımını teşvik eden bir diğer faktör olarak görülmektedir.

Sosyoekonomik durum da çocukların medya kullanımında belirleyici bir etken olarak öne çıkmaktadır. Yapılan araştırmalar, düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının medya kullanım sürelerinin daha uzun olduğunu ve bu çocukların problemli medya kullanımına daha yatkın olduklarını göstermektedir (Jackson vd., 2021). Bu durum, düşük gelirli ailelerde ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımını izlemekte zorlanması ve çocukların evdeki boş zamanlarını medya ile doldurması ile ilişkilidir. Aynı zamanda, sosyoekonomik olarak dezavantajlı ailelerde, ebeveynlerin medya kullanımı konusunda yeterli bilgi ve kaynaklara erişimlerinin sınırlı olması da bu durumu pekiştiren bir faktördür.

Advers çocukluk deneyimleri (ACEs) de çocuklarda problemli medya kullanımı gelişiminde önemli bir risk faktörüdür. Erken yaşta travmatik deneyim yaşamış çocukların dijital medya araçlarını bir kaçış veya başa çıkma mekanizması olarak kullanma eğiliminde oldukları bulunmuştur (Domoff vd., 2021). Bu çocuklar, duygusal olarak kendilerini iyi hissetmek veya stresle başa çıkmak amacıyla medya kullanımına yönelebilmektedir. Özellikle, ACEs geçmişi olan çocukların problemli medya kullanımı riskinin, bu deneyimleri yaşamayan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Son olarak, COVID-19 pandemisi, çocuklarda problemli medya kullanımını etkileyen önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Pandemi süresince evde daha fazla vakit geçiren çocukların dijital cihazlara olan erişimi artmış ve uzaktan eğitim gibi zorunlu etkileşimler medya kullanımını artırmıştır (Eales vd., 2021). Pandemi koşulları altında çocukların sosyal ve fiziksel aktivitelere katılımının kısıtlanması, dijital medya araçlarının çocuklar için temel eğlence ve iletişim kaynağı haline gelmesine yol açmıştır. Bu durum, özellikle pandemi sürecinde ailelerin medya kullanım kurallarını esnetmeleri ile birleştiğinde çocuklarda problemli medya kullanımı riskini artırmaktadır.

1.3. Dikkat, Öz Düzenleme ve Yürütücü İşlevler: Kuramsal Temeller

Dikkat, bilişsel süreçlerin en temel bileşenlerinden biri olup, bireyin çevresindeki uyarıcılara odaklanma, bunları ayırt etme ve dikkati istenen bir konu üzerinde sürdürme yetisi olarak tanımlanmaktadır. Çocuk gelişimi açısından dikkat, öğrenme, algılama, hatırlama ve iletişim gibi bilişsel süreçlerin düzgün işleyebilmesi için kritik bir öneme sahiptir. Erken çocukluk döneminde dikkat süreçlerinin gelişimi, çocuğun akademik, sosyal ve duygusal becerilerinin gelişiminde belirleyici bir rol oynamaktadır (Courage, 2017). Dikkatin gelişimi, erken çocukluk döneminde yoğun bir şekilde gözlenir ve bu süreç, çocukların çevresel uyaranlarla olan etkileşimleri ve bu uyaranlar karşısındaki tepkileriyle şekillenmektedir.

Çocukların dikkat süreçleri, genetik faktörlerden çevresel etkilere kadar geniş bir yelpazede etkilenmektedir. Dikkatin gelişimi, beynin prefrontal korteks gibi bölgelerinin olgunlaşmasıyla ilişkilidir. Bu bölgeler, çocuğun çevresel uyaranlara yanıt verirken dikkati düzenleme ve odaklanma yetisini artırır (Schmidt ve Vandewater, 2008). Özellikle, dikkat becerileri çocuklarda yaşa ve çevresel faktörlere

bağlı olarak gelişirken, çevresel uyaranların niteliği ve sıklığı bu sürecin hızını ve kalitesini belirlemektedir.

Dikkat süreçlerinin gelişiminde, erken çocukluk döneminde çevresel faktörlerin etkisi büyük bir rol oynamaktadır. Özellikle dijital medya kullanımının yaygınlaşması, çocukların dikkat becerilerini doğrudan ve dolaylı olarak etkilemektedir. Dijital medyanın çocuklar üzerindeki etkisi, içerik türü, kullanım süresi ve çocuğun gelişim düzeyi gibi birçok faktöre bağlıdır. Bazı çalışmalar, çocukların erken yaşlarda dijital medyaya maruz kalmalarının dikkat süreçlerini olumsuz yönde etkileyebileceğini belirtmektedir (Gueron-Sela ve Gordon-Hacker, 2020). Bu çalışmalara göre, hızlı tempolu ve sık sahne değişimlerinin olduğu dijital içerikler, çocukların dikkat sürekliliğini ve odaklanma becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Özellikle dijital medya ile geçirilen zamanın miktarı, çocukların dikkat süreçleri üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Yapılan araştırmalara göre, uzun süreli ekran maruziyeti çocuklarda dikkat dağınıklığı ve DEHB belirtilerinin artmasına yol açabilmektedir (Nikkelen vd., 2014); ancak bu ilişkinin doğrusal olmadığı ve medya kullanımının bireysel farklılıklara bağlı olarak değişebileceği de vurgulanmaktadır.

Dijital medya kullanımının dikkat süreçleri üzerindeki etkisini açıklayan birkaç teori bulunmaktadır. Bunlardan biri, "Uyarılma-Alışkanlık Hipotezi"dir. Bu hipoteze göre, dijital medya içeriklerinin hızlı tempolu ve sık sahne değişimlerine sahip olması, çocukların dikkat sürekliliğini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Sık uyarıcı değişimleri, çocukların dikkatlerini belirli bir süre boyunca sabit tutmalarını zorlaştırmakta ve alışkanlık haline gelen yüksek uyarılma seviyeleri, daha az uyarıcıya sahip aktivitelerde sıkılma ve odaklanma zorluğu yaşamalarına yol açmaktadır (Nikkelen vd., 2014).

Dikkat süreçleri ve medya kullanımı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir diğer teori ise "Taramalı Kaydırma Hipotezi"dir. Bu hipoteze göre, çocuklar dijital medya içerikleriyle sıkça karşılaştıklarında, dikkatlerini sürekli olarak farklı uyaranlar arasında kaydırma alışkanlığı geliştirmektedirler. Bu durum, özellikle hızlı tempolu medya içerikleri için geçerlidir ve çocukların belirli bir göreve odaklanma yetisini zayıflatmaktadır (Liebherr vd., 2022). Bu nedenle, çocukların medya kullanım alışkanlıkları dikkat süreçlerinin sağlıklı gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır.

Medya içeriklerinin dikkat süreçleri üzerindeki etkisi sadece kullanım süresiyle değil, aynı zamanda içerik türüyle de ilgilidir. Eğitici ve öğretici içeriklerin, çocukların dikkat sürekliliğini artırıcı etkileri olabileceği; buna karşın, eğlence amaçlı ve hızlı tempolu içeriklerin dikkat becerilerini olumsuz etkileyebileceği gösterilmiştir (Schmidt ve Vandewater, 2008). Örneğin; şiddet içeren veya hızlı sahne geçişlerine sahip içerikler, çocukların dikkatsiz davranışlar sergilemesine ve dikkat sürekliliğinde azalmaya yol açmaktadır.

Çocukların dikkat süreçlerinin gelişiminde, ailelerin medya kullanımına yönelik tutumları ve medya kullanımını düzenleme biçimleri de önemli bir etkendir. Ailelerin çocuklarıyla birlikte medya içeriklerini izlemeleri ve bu içerikler hakkında konuşmaları, çocukların medya kullanımının olumsuz etkilerini azaltıcı bir rol oynamaktadır (Hill vd., 2016); ancak ebeveynlerin medya kullanımını kontrol etmekte zorlandığı durumlarda, çocuklarda dikkat eksikliği ve odaklanma sorunlarının daha sık gözlendiği belirtilmektedir.

Öz düzenleme, bireylerin kendi düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını kontrol ederek belirli bir hedefe yönelik faaliyetlerini düzenleme kapasitesini ifade eden önemli bir bilişsel süreçtir. Erken çocukluk döneminde gelişmeye başlayan bu beceri, akademik başarıdan sosyal uyuma kadar birçok alanda çocukların yaşam kalitesini doğrudan etkilemektedir. Öz düzenlemenin gelişiminde biyolojik, çevresel ve deneyimsel faktörlerin etkileşimi önem taşımaktadır. Çocukların bu dönemde öz düzenleme kapasitelerini desteklemek, onların gelecekteki başarıları ve sosyal uyumları açısından kritik bir öneme sahiptir (Radesky vd., 2014). Öğrenciler, çeşitli öz-düzenleme becerileri, yetenekler ve motivasyonel inançlarla sınıflara girmektedirler. Bu özellikler, büyük ölçüde öğrencilerin okul, arkadaş ve aile ortamlarından etkilenmektedir (Üredi ve Erden, 2009).

Erken çocukluk döneminde öz düzenlemenin bileşenleri; dikkat kontrolü, dürtü denetimi ve duygusal düzenlemeyi içermektedir. Bu beceriler, çocuğun sosyal ve bilişsel çevresi ile etkileşimi sonucu kazanılmakta ve olgunlaşmaktadır. Çocukların sosyal ilişkileri, özellikle ebeveyn ve öğretmenler gibi önemli figürlerin rehberliği, bu süreçte belirleyici bir rol oynamaktadır (Uzundağ vd., 2021). Örneğin; ebeveynlerin çocuklarıyla kurduğu duygusal bağ ve onların davranışlarını nasıl yönettikleri,

çocukların öz düzenleme kapasitelerinin şekillenmesinde önemli bir etkendir (Kangas vd., 2015).

Medya kullanımının öz düzenleme üzerinde belirgin etkileri bulunmaktadır. Medya araçları ve ekran süreleri, çocukların dikkat süreçlerini ve duygusal tepkilerini yönlendirme biçimlerini etkileyebilmektedir. Yapılan çalışmalar, erken yaşlarda aşırı ekran süresine maruz kalan çocukların dikkat sürelerinin kısaldığını ve dürtü kontrolünde zorluk yaşadıklarını göstermektedir (John vd., 2023). Bu durum, çocukların öz düzenleme becerilerinde zayıflıklara yol açabilmektedir. Ekran süresinin, özellikle de televizyon ve dijital oyunların çocukların öz düzenleme becerilerini olumsuz etkileyen içerikler barındırması, bu sorunu daha da pekiştirebilmektedir (Munzer vd., 2018).

Öz düzenleme, bilişsel kontrol süreçleri ile yakından ilişkilidir ve bu süreçlerin gelişimi genellikle oyun ve sosyal etkileşimler yoluyla desteklenmektedir (Radesky vd., 2014); ancak medya kullanımı bu süreçleri olumsuz etkileyebilecek şekilde müdahale edebilmektedir. Özellikle televizyonun veya tabletlerin arka planda sürekli açık olması, çocukların dikkati sürdürme ve odaklanma becerilerini zayıflatmaktadır (Uzundağ vd., 2021). Bu durum, çocukların karmaşık görevleri yerine getirebilme kapasitesini azaltarak öz düzenleme becerilerinin olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır (Cliff vd., 2018).

Medya kullanımının öz düzenleme üzerindeki etkilerinin karmaşıklığı, içerik ve kullanım süresi ile doğrudan ilişkilidir. Yapılan araştırmalar, düşük kaliteli ve hızlı tempolu içeriklerin, çocukların öz düzenleme becerilerini olumsuz etkilediğini belirtmektedir (Uzundağ vd., 2021). Fantastik veya gerçek dışı içerikler içeren dijital medyanın, çocukların hayal gücünü teşvik etse de, öz düzenleme ve dikkat süreçlerini olumsuz etkileyebileceği öne sürülmektedir (Munzer vd., 2018). Bu nedenle, medya içeriğinin niteliği, çocukların öz düzenleme kapasitelerini belirleyen önemli bir faktördür.

Ebeveynlerin medya kullanımı üzerindeki kontrolleri ve rehberlikleri, çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirme sürecinde kritik bir rol oynamaktadır. Ebeveynlerin medya kullanımında çocuklarına model olmaları ve onların ekran sürelerini düzenlemeleri, çocukların medya kullanımını kontrol etme yeteneklerini ve öz düzenleme becerilerini olumlu yönde etkileyebilmektedir (Munzer vd., 2018). Bu

doğrultuda; medya kullanımı sırasında çocukların aktif ve katılımcı olmalarını destekleyen uygulamalar ve oyunlar, onların öz düzenleme becerilerini geliştirmek için kullanılabilecek yararlı araçlar olarak önerilmektedir (Hiniker vd., 2017).

Yürütücü işlevler, bütünleştirici bir çerçeve içinde, birbiriyle ilişkili ancak ayrıştırılabilir bilişsel beceriler kümesi olarak tanımlanmaktadır (Miyake vd., 2000). Bu işlevler; çalışma belleği, bilişsel esneklik ve dürtü kontrolü gibi temel bileşenlerden oluşmaktadır. Yürütücü işlevler, çocukların problem çözme yeteneklerini, dikkat sürdürme kapasitelerini ve dürtü kontrolünü doğrudan etkileyen becerilerdir ve erken çocukluk döneminde hızla gelişmektedir (Bukhalenkova vd., 2023).

Erken çocukluk döneminde yürütücü işlevlerin gelişimi, beyin yapılarının olgunlaşması ile doğrudan ilişkilidir. Prefrontal korteksin gelişimi, çocukların planlama, organize etme ve hedefe yönelik hareket etme becerilerini kazanmasında temel bir rol oynamaktadır. Bu dönem, yürütücü işlevlerin gelişim sürecinde kritik bir zaman dilimi olarak kabul edilmekte olup, çocukların çevresel uyaranlarla etkileşimleri bu süreçte belirleyici olmaktadır (Gurjao vd., 2023).

Yürütücü işlevlerin gelişiminde sosyal etkileşimlerin ve oyun aktivitelerinin önemi büyüktür. Özellikle yapılandırılmış oyunlar ve ebeveyn-çocuk etkileşimleri, çocukların dikkat sürdürme ve problem çözme gibi becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır (Sulik vd., 2015). Bu süreçte, çocukların sosyal çevreleri ve eğitim ortamları, yürütücü işlevlerin sağlıklı bir şekilde gelişebilmesi için uygun ortamlar sunmaktadır.

Medya kullanımının, çocukların yürütücü işlevleri üzerindeki etkisi ise son yıllarda giderek daha fazla araştırılmaktadır. Dijital medya ve ekran sürelerinin artmasıyla birlikte, çocukların yürütücü işlevlerinde gözlemlenen değişiklikler dikkat çekici hale gelmiştir. Özellikle televizyon ve dijital oyunların, çocukların dikkat sürekliliği ve dürtü kontrolü üzerinde olumsuz etkiler yarattığı bazı çalışmalarda belirtilmiştir (Nathanson vd., 2014). Yapılan araştırmalara göre, televizyonun arka planda açık olduğu durumlar bile, çocukların dikkatlerini odaklamalarını zorlaştırmakta ve yürütücü işlevlerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Linebarger vd., 2014).

Medya içeriklerinin çocukların yürütücü işlevleri üzerindeki etkisini açıklayan teorilerden biri, "içerik bağımsız" ve "içerik bağımlı" teorilerdir. İçerik bağımlı teoriler, medyanın içeriğinin (örneğin şiddet veya eğitici programlar) çocukların davranışları üzerindeki etkilerini vurgulamaktadır. Buna karşın, içerik bağımsız teoriler, medyanın çocukların yürütücü işlevleri üzerindeki etkisinin, içerikten bağımsız olarak, medya kullanımının süresi ve biçimi ile ilişkili olduğunu savunmaktadır (Scarf ve Hinten, 2018). Örneğin; hızlı tempolu ve sahne geçişleri sık olan içeriklerin çocukların dikkatlerini kısa süreli uyaranlara odaklamalarına neden olduğu ve bu durumun yürütücü işlevlerin gelişimini olumsuz etkileyebileceği öne sürülmektedir.

Yürütücü işlevlerin medya kullanımı ile etkileşimi, aynı zamanda çocukların medya içeriklerine erişim biçimleriyle de ilişkilidir. Ebeveynlerin çocukları ile medya kullanmaları, çocukların yürütücü işlevlerini destekleyici bir rol oynayabilmektedir (Bukhalenkova vd., 2023); ancak ebeveyn gözetimi olmaksızın dijital medya kullanımı, özellikle problem çözme ve dürtü kontrolü gibi yürütücü işlevlerde bozulmalara yol açabilmektedir. Yüksek düzeyde ekran maruziyetine sahip çocukların, çalışma belleği ve bilişsel esneklik gibi temel yürütücü işlevlerde düşük performans sergiledikleri gözlemlenmiştir (McHarg vd., 2020).

1.4. Erken Çocukluk Dönemi ve Kritik Gelişim Dönemi Olarak 4-6 Yaş

Erken çocukluk dönemi, 0-6 yaş aralığını kapsayan, çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin en hızlı ve kritik şekilde gerçekleştiği bir dönemdir. Bu dönemde edinilen beceriler, bireyin yaşam boyu sürecek yetkinliklerini şekillendirmekte ve sağlıklı bir yetişkinlik dönemi için sağlam bir temel oluşturmaktadır. Gelişim psikolojisi açısından bu dönem, beynin gelişiminin, motor becerilerin, dil ve iletişim yeteneklerinin, duygusal düzenlemenin ve sosyal becerilerin kazanıldığı, en yoğun değişim ve büyüme süreçlerinin yaşandığı bir zaman dilimidir (Shonkoff ve Phillips, 2000).

Erken çocukluk döneminde fiziksel gelişim hızlı bir şekilde ilerlemekte, çocuklar büyüme ve motor beceriler açısından büyük adımlar atmaktadırlar. Bu dönemde çocukların kas yapıları güçlenmekte, koordinasyon ve denge becerileri gelişmektedir. Bebeklik döneminde refleks hareketler görülürken, ilerleyen yıllarda

büyük ve küçük kas gruplarının kullanımında artış gözlemlenmektedir. Çocuklar, yürüme, koşma, zıplama gibi temel motor becerileri kazanırken, ince motor becerilerinde de (örneğin, kalem tutma, düğme ilikleme gibi) belirgin gelişmeler yaşanmaktadır (Adolph ve Berger, 2015).

Erken çocukluk döneminde fiziksel aktivite ve sağlıklı beslenme, fiziksel gelişimi destekleyen önemli unsurlardır. Bu dönemde düzenli fiziksel aktivite, sadece fiziksel sağlık açısından değil, aynı zamanda bilişsel ve sosyal gelişim açısından da olumlu etkiler yaratmaktadır (Timmons vd., 2012). Fiziksel becerilerin desteklenmesi, çocukların ilerleyen yıllarda daha sağlıklı bir yaşam sürmelerine ve fiziksel olarak aktif bir yaşam tarzı benimsemelerine katkıda bulunmaktadır (Stodden vd., 2008).

Bilişsel gelişim, çocukların öğrenme, düşünme, problem çözme ve bilgi işleme yeteneklerinin gelişim sürecidir. Erken çocukluk dönemi, beyin gelişiminin hızlandığı, sinir bağlantılarının yoğunlaştığı ve nöroplastisitenin en yüksek olduğu dönemlerden biridir. Bu süreçte çocuklar, çevrelerini keşfederken ve deneyimler kazanırken bilişsel kapasitelerini geliştirmektedirler. Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına göre, çocuklar bu dönemde "işlem öncesi dönem" adı verilen bir bilişsel aşamadan geçmektedirler. Bu aşamada sembolik düşünme, hayal gücü ve dil gelişimi gibi temel bilişsel beceriler şekillenmektedir (Piaget, 1964).

Erken çocukluk döneminde bilişsel gelişim, dil becerilerinin ve sözel yeteneklerin kazanılmasında kritik bir rol oynamaktadır. Çocuklar, dil aracılığıyla iletişim kurmayı, düşüncelerini ifade etmeyi ve çevrelerini anlamayı öğrenmektedirler. Bu dönemde elde edilen bilişsel beceriler, çocukların ilerleyen yaşlarda akademik başarıları ve sosyal uyumları üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir (Shonkoff ve Phillips, 2000). Dil becerilerinin gelişimi, aynı zamanda çocukların bilişsel işlevlerini organize edebilmeleri ve problem çözme kapasitelerini artırmaları açısından önemlidir (Vygotsky, 2012).

Sosyal ve duygusal gelişim, çocukların kendi duygularını anlamaları, yönetmeleri ve diğer bireylerle sağlıklı ilişkiler kurma becerilerini kapsamaktadır. Erken çocukluk döneminde, çocuklar başkalarıyla etkileşimde bulunarak empati geliştirmekte, duygusal düzenlemeyi öğrenmekte ve sosyal becerilerini kazanarak çevrelerine uyum sağlamaktadırlar. Ebeveynler, öğretmenler ve akranlar, çocukların

bu süreçte sosyal becerilerini geliştirmelerine ve duygusal düzenlemelerini öğrenmelerine rehberlik eden temel figürlerdir (Denham vd., 2012).

Erken çocukluk döneminde sosyal-duygusal gelişim, çocukların güvenli bağlanma ilişkileri kurmaları ile yakından ilişkilidir. Güvenli bağlanma, çocukların gelecekte sağlıklı ve güvene dayalı ilişkiler kurmalarını ve duygusal istikrar kazanmalarını sağlar (Bowlby, 2008). Çocuklar, bu dönemde duygularını ifade etmeyi ve başkalarının duygularını anlamayı öğrenirler. Bu beceriler, onların sosyal çevrelerinde olumlu ilişkiler geliştirmelerine ve sosyal kabul görmelerine yardımcı olmaktadır. Sosyal-duygusal gelişimin desteklenmesi, ilerleyen yıllarda çocukların akademik ve sosyal başarıları açısından kritik öneme sahiptir (Eisenberg vd., 2010).

Erken çocukluk döneminde kazanılan beceriler, bireylerin yaşamları boyunca karşılaşacakları zorluklarla başa çıkma kapasitelerini ve genel yaşam kalitelerini büyük ölçüde etkilemektedir. Fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal becerilerin bu dönemde desteklenmesi, çocukların ilerleyen yaşlarda daha sağlıklı, sosyal açıdan uyumlu ve akademik olarak başarılı bireyler olmalarını sağlamaktadır (Heckman, 2006). Erken çocukluk döneminde sağlıklı gelişim fırsatlarından yararlanamayan çocuklar, ilerleyen dönemlerde sosyal, akademik ve duygusal zorluklarla daha fazla karşılaşma riski taşımaktadır (Shonkoff ve Phillips, 2000).

Dikkat becerisi, 4-6 yaş aralığında önemli bir gelişim göstermektedir. Bu dönemde çocuklar, dikkatlerini sürdürme, odaklanma ve çevresel uyaranlar arasında geçiş yapma becerilerini geliştirmektedirler. Dikkat süreçlerinin olgunlaşması, çocukların oyun etkinlikleri, yapılandırılmış eğitim deneyimleri ve sosyal etkileşimler aracılığıyla desteklenmektedir. Bu becerinin gelişimi, özellikle çocukların okul öncesi dönemde akademik ve sosyal başarıları açısından kritik öneme sahiptir. Çocuklar bu dönemde dikkatlerini daha uzun süre odaklayabilme ve dikkatlerini bölmeden bir görevi sürdürebilme kapasitesini kazanırlar (Sulik vd., 2015); ancak medya kullanımının çocukların dikkat gelişimi üzerindeki etkisi karmaşıktır. Dijital cihazlara ve ekranlara maruz kalma, çocukların dikkat sürelerinde azalmaya yol açabilmektedir. Özellikle hızlı tempolu ve sık sahne değişimleri içeren içerikler, çocukların uzun süreli odaklanma becerilerini olumsuz etkileyebilmektedir. Bu tür medya içeriklerine maruz kalan çocukların, dikkat sürekliliğini sağlama ve dikkatlerini belirli bir görev üzerinde odaklama konusunda zorluk yaşayabileceği belirtilmiştir (Gurjao vd., 2023).

Medya kullanımının öz düzenleme üzerindeki etkisi, içeriğin niteliği ve medya kullanım süresi ile doğrudan ilişkilidir. Eğitici ve yapılandırılmış içerikler, çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilirken, kontrolsüz ve uzun süreli medya maruziyeti, öz düzenleme becerilerinde bozulmalara yol açabilmektedir. Örneğin; çocukların uzun süreli video oyunlarına maruz kalmaları, duygusal tepkilerini kontrol etme yeteneklerini zayıflatabilir ve dürtü kontrolünde zorluk yaşamalarına neden olabilmektedir (Uzundağ vd., 2021).

Ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımını sınırlandırmaları ve uygun içerik seçiminde rehberlik etmeleri, çocukların öz düzenleme kapasitelerini olumlu yönde etkileyebilmektedir. Ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte medya içeriklerini izlemeleri ve bu içerikler hakkında açıklamalar yapmaları, çocukların medya ile sağlıklı bir ilişki kurmalarını ve bu süreçte öz düzenleme becerilerini geliştirmelerini sağlayabilmektedir (Munzer vd., 2018). Medya kullanımının yürütücü işlevler üzerindeki etkisi, çocukların medya ile nasıl etkileşime geçtiklerine bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Örneğin; ekran başında uzun süre geçiren çocukların yürütücü işlevlerinde bozulmalar gözlemlenmiştir. Bu bozulmalar, özellikle hızlı tempolu içeriklerin çocukların bilişsel esnekliklerini ve çalışma belleği kapasitelerini olumsuz yönde etkilediği durumlarda ortaya çıkmaktadır (Nathanson vd., 2014). Bununla birlikte, eğitici ve problem çözmeye dayalı oyunlar, çocukların yürütücü işlev becerilerini destekleyebilir ve dikkat sürekliliği, dürtü kontrolü gibi alanlarda gelişmeler sağlayabilmektedir (Best, 2012).

Genel olarak bir değerlendirme gerçekleştirildiğinde 4-6 yaş dönemi çocukların dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerilerinin yoğun olarak şekillendiği bir süreçtir. Bu dönemde medya kullanımının etkisi, içeriğin niteliği, kullanım süresi ve ebeveyn rehberliği ile doğrudan ilişkilidir. Çocukların sağlıklı gelişim süreçlerini desteklemek için medya kullanımının dikkatle planlanması ve uygun içeriklerin tercih edilmesi gerekmektedir. Bu sayede, çocukların dikkat becerileri, öz düzenleme kapasiteleri ve yürütücü işlevleri daha sağlıklı ve dengeli bir şekilde gelişebilmektedir.

1.5. Medya Kullanımının Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Medya kullanımının çocukların bilişsel gelişimi üzerindeki etkileri, medya içeriğinin türü ve süresine bağlı olarak değişmektedir. Dijital cihazların çocukların dikkat, öğrenme, hafıza ve problem çözme becerileri üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkileri olabilmektedir. Medyanın bilişsel gelişim üzerindeki etkilerini anlamak için bu etkilerin hangi koşullarda daha belirgin olduğunu incelemek gerekmektedir. Eğitici ve yaşa uygun medya içerikleri, çocukların bilişsel becerilerini desteklemekte ve öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkileyebilmektedir. Örneğin; araştırmalar, eğitici televizyon programlarının ve dijital oyunların çocukların dikkat ve hafıza kapasitelerini geliştirebileceğini göstermektedir (Kirkorian vd., 2008). Özellikle, problem çözme becerilerini teşvik eden ve zihinsel esneklik gerektiren oyunların, çocukların bilişsel esneklik ve mantıksal düşünme kapasitelerini artırabileceği belirtilmektedir (Schmidt ve Vandewater, 2008). Bununla birlikte, hızlı tempolu ve sürekli değişen içerikler, çocukların dikkat sürelerinde ve dikkatlerini odaklama kapasitelerinde azalmaya yol açabilmektedir. Özellikle televizyon izleme süresi arttıkça, çocukların akademik başarı düzeylerinde düşüş gözlemlenmiştir (Kirkorian vd., 2008). Bunun yanı sıra; hızlı tempolu medya içeriklerine maruz kalan çocukların, dikkat dağınıklığı ve öğrenme güçlükleri yaşama olasılığı daha yüksek olmaktadır. Erken yaşlarda bu tür medya içeriklerine yoğun şekilde maruz kalan çocukların, uzun vadede bilişsel gelişimlerinde yavaşlama ve okuma, yazma gibi temel becerilerde geri kalma riski taşımaktadır (Brzozowska ve Sikorska, 2016). Öte yandan, medya kullanımının çocukların bilişsel gelişimini olumlu yönde etkileyebilmesi için, ebeveynlerin ve eğiticilerin aktif katılımı ve rehberliği önemlidir. Ebeveynlerin, çocukları ile medya içeriklerini izlemesi ve bu içerikler hakkında konuşması, çocukların medya ile etkileşimini anlamlı hale getirerek, öğrenme sürecini güçlendirmektedir (Pempek ve Lauricella, 2017). Ebeveyn rehberliği olmadan, çocukların kendi başlarına medya kullanımını yönetmeleri, dikkat ve öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyebilmektedir (Nathanson, 2013).

Medya kullanımı, çocukların duygusal düzenleme ve sosyal becerileri üzerinde önemli etkiler yaratmaktadır. Erken yaşlarda medya ile fazla zaman geçiren çocukların, sosyal etkileşimlerde zorluklar yaşayabildiği ve empati geliştirme süreçlerinde sorunlar yaşadığı araştırmalarda belirtilmektedir (Anderson ve

Subrahmanyam, 2017). Medyanın duygusal gelişim üzerindeki etkileri, çocukların izlediği içeriklerin türüne ve içeriğin nasıl sunulduğuna bağlı olarak farklılık göstermektedir.

Eğitici ve pozitif içeriklerin, çocukların duygusal zekâlarını ve empati kapasitelerini geliştirebildiği gözlemlenmiştir; ancak şiddet içeren veya aşırı uyarıcı içeriklere maruz kalan çocukların, daha agresif davranışlar sergilediği ve sosyal ilişkilerde uyumsuzluk yaşadığı da belirtilmektedir (Vedechkina ve Borgonovi, 2021). Şiddet içerikli medya, çocukların saldırgan davranışlar geliştirmesine ve sosyal çevreleri ile sağlıklı ilişkiler kurmalarını engelleyebilmektedir (Anderson ve Bushman, 2018).

Sosyal medya kullanımının artması ile çocukların sosyal etkileşimlerde yüz yüze iletişim becerilerinin zayıfladığı da gözlemlenmektedir. Bu durum, erken yaşlarda medya kullanımının, çocukların sosyal becerilerini kısıtlayabileceği ve empati gibi kritik sosyal-duygusal becerilerin gelişimini olumsuz etkileyebileceği anlamına gelmektedir (Galetzka, 2017). Medya kullanımı, çocukların yürütücü işlev becerilerini de etkileyebilmektedir. Yürütücü işlevler; ketleme, bilişsel esneklik ve çalışma belleği gibi bilişsel süreçleri içermekte ve bu süreçlerin gelişimi, çocukların akademik ve sosyal başarıları açısından kritik öneme sahiptir. Medya kullanımının bu işlevler üzerindeki etkisi, medya türü ve kullanım süresi ile doğrudan ilişkilidir (Galetzka, 2017).

Yapılandırılmış ve problem çözme odaklı medya içerikleri, çocukların yürütücü işlevlerini geliştirebilir. Örneğin; strateji gerektiren dijital oyunlar, çocukların planlama ve problem çözme becerilerini teşvik edebilmektedir; ancak hızlı tempolu ve sürekli değişen sahneler içeren medya içerikleri, çocukların ketleme becerilerini ve bilişsel esnekliklerini zayıflatabilir (Anderson ve Subrahmanyam, 2017). Uzun süreli ekran maruziyeti, çalışma belleği kapasitelerinde de azalmaya yol açabilir ve çocukların dikkat süreçlerini olumsuz etkileyebilmektedir (Cardoso-Leite vd., 2021).

1.6. Sosyodemografik Faktörlerin Rolü

Aile, çocukların gelişim sürecinde kritik bir role sahiptir ve ebeveyn tutumları bu sürecin şekillenmesinde belirleyici faktörlerden biridir. Ebeveynler, çocukların davranışlarını, duygusal ve bilişsel gelişimlerini doğrudan etkileyen temel

sosyalizasyon ajanlarıdır. Ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlar, çocukların kişilik gelişimini, sosyal becerilerini ve akademik başarılarını önemli ölçüde şekillendirmektedir (Zlochyak, 2020).

Ebeveyn tutumlarının çocuk gelişimi üzerindeki etkisi, genellikle ebeveyn-çocuk ilişkilerinin niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Örneğin; otoriter ebeveyn tutumları, çocuğun öz düzenleme becerilerini zayıflatabilir ve duygusal problemler geliştirmesine yol açabilirken; demokratik tutumlar, çocuğun özgüvenini ve sosyal becerilerini güçlendirebilmektedir (Tekke, 2023). Ebeveynlerin çocuklarıyla kurduğu sağlıklı ilişkiler, çocukların empati ve duygusal düzenleme gibi becerilerini geliştirmede önemli bir role sahiptir (Leerkes ve Bailes, 2019).

Aile dinamikleri, ebeveyn tutumlarını ve çocuk gelişimini şekillendiren önemli bir faktördür. Ebeveynlerin aile içi ilişkilerdeki rolleri ve çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlar, çocukların sosyal ve duygusal becerilerinin gelişiminde temel bir etkiye sahiptir. Aile içinde sergilenen olumlu iletişim ve destekleyici tutumlar, çocukların sağlıklı gelişimini desteklerken; olumsuz ve baskıcı tutumlar, çocukların duygusal ve davranışsal problemler geliştirmesine neden olabilmektedir (Vieira vd., 2016). Örneğin; ebeveynlerin çocuklarının duygusal ihtiyaçlarına duyarlı olmaları, çocukların öz saygı ve özgüven gibi olumlu benlik algıları geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır.

Ebeveynlerin iş-yaşam dengesi de aile dinamiklerini etkileyen önemli bir unsurdur. Çalışan ebeveynlerin iş ve aile rollerini nasıl dengeledikleri, çocukların davranışsal ve duygusal gelişimlerini etkilemektedir. İş-aile çatışması yaşayan ebeveynlerin, çocukları ile olan ilişkilerinde zorluklar yaşadıkları ve bu durumun çocukların davranışsal problemler geliştirmelerine yol açabileceği belirtilmiştir (Mendes-Sousa vd., 2023). Bu nedenle, ebeveynlerin iş ve aile rollerini dengede tutmaları, çocukların sağlıklı gelişimi açısından kritik bir önem taşımaktadır.

Aile içindeki ebeveyn-çocuk ilişkileri, çocukların sosyal becerilerini de doğrudan etkilemektedir. Demokratik ve destekleyici ebeveyn tutumları, çocukların sosyal uyum becerilerini geliştirirken; otoriter veya ihmal edici tutumlar, çocukların sosyal ilişkilerde zorluklar yaşamalarına neden olabilmektedir (Korniichuk, 2022). Aile içindeki olumlu iletişim ve açık bir ebeveynlik tutumu, çocukların empati geliştirme, duygusal düzenleme ve sosyal etkileşim becerilerini güçlendirmektedir.

Özellikle erken çocukluk döneminde, ebeveynlerin çocuklarına model olmaları ve sağlıklı iletişim kurmaları, çocukların gelecekteki sosyal becerilerinin temellerini atmaktadır.

Ebeveyn tutumlarının çocuk gelişimi üzerindeki etkileri, aynı zamanda kültürel ve sosyoekonomik faktörlerden de etkilenmektedir. Kültürel normlar ve değerler, ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutumları belirlemekte ve aile içi dinamikleri şekillendirmektedir (Lee ve Mclanahan, 2015). Örneğin; bazı kültürel normlar, çocukların bağımsızlıklarını destekleyen ebeveyn tutumlarını teşvik ederken; diğerleri, çocukların daha fazla kontrol altında tutulmasını ve disiplinli bir şekilde yetiştirilmesini vurgulamaktadır. Bu farklı tutumlar, çocukların sosyal ve duygusal gelişim süreçlerinde farklı sonuçlar doğurabilmektedir.

Ebeveynlerin ruh sağlığı da çocukların gelişimini etkileyen önemli bir faktördür. Depresyon, anksiyete gibi psikolojik sorunlar yaşayan ebeveynlerin, çocukları ile kurdukları ilişkilerde zorluklar yaşadıkları ve bu durumun çocukların duygusal düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkilediği gözlemlenmiştir (Labella ve Masten, 2018). Ebeveynlerin ruh sağlığının desteklenmesi ve ebeveynlik becerilerinin güçlendirilmesi, çocukların sağlıklı bir şekilde gelişimlerini sürdürebilmeleri için önemlidir (Sanders ve Mazzucchelli, 2013).

Sosyoekonomik durum, bireylerin ve ailelerin sahip olduğu maddi ve sosyal kaynakları belirleyen kritik bir faktördür ve çocukların gelişim süreçleri üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Ailelerin ekonomik durumları, eğitim seviyeleri ve mesleki statüleri gibi unsurlar, çocukların bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişimlerini doğrudan etkileyen değişkenlerdir (Bradley ve Corwyn, 2002). Bu doğrultuda; düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocukları, gelişim süreçlerinde daha fazla risk altındadır ve bu durumun çocuklar üzerindeki etkileri yaşam boyu sürebilmektedir.

Sosyoekonomik durumun çocuk gelişimi üzerindeki etkilerini anlamak için, bu faktörün çocukların yaşamlarının farklı alanlarında nasıl bir etkisi olduğuna bakmak gerekmektedir. Yapılan araştırmalara göre, düşük sosyoekonomik statüye sahip ailelerden gelen çocuklar, bilişsel gelişim ve akademik başarı açısından daha fazla zorluk yaşamaktadır. Örneğin; düşük gelirli ailelerin çocuklarının, dil ve okuryazarlık becerileri gibi bilişsel alanlarda geride kaldıkları ve bu durumun okul başarısızlığına

yol açabildiği belirtilmiştir (Hosokawa ve Katsura, 2018). Bu durumun nedenleri arasında, düşük gelirli ailelerin çocuklarına sunabilecekleri bilişsel uyarıcı materyallerin ve etkinliklerin sınırlı olması, eğitim olanaklarına erişim zorlukları ve ebeveynlerin eğitim seviyelerinin düşük olması sayılmaktadır.

Düşük sosyoekonomik statünün çocukların fiziksel gelişimi üzerindeki etkileri de dikkate değerdir. Beslenme yetersizlikleri, düşük kaliteli sağlık hizmetlerine erişim ve yetersiz fiziksel aktivite gibi etkenler, düşük sosyoekonomik duruma sahip çocukların fiziksel sağlıklarını olumsuz yönde etkilemektedir. Örneğin; Çin'de yapılan bir araştırma, düşük gelirli çocuklarda beslenme yetersizliklerinin ve obezitenin yaygın olduğunu ve bu durumun çocukların genel sağlıklarını olumsuz etkilediğini ortaya koymuştur (Dong vd., 2019). Bunun yanı sıra; düşük gelirli ailelerin yaşadığı mahallelerdeki sağlık hizmetlerine erişim eksiklikleri ve sağlıksız yaşam koşulları, çocukların fiziksel gelişiminde sorunlara yol açmaktadır.

Sosyoekonomik durumun çocukların duygusal ve davranışsal gelişimi üzerindeki etkileri de önemlidir. Düşük sosyoekonomik düzeyde büyüyen çocuklar, stres ve travmaya daha fazla maruz kalmakta ve bu durum, duygusal düzenleme becerilerinde sorunlara yol açabilmektedir. Özellikle ebeveynlerin ruh sağlığı, düşük sosyoekonomik duruma sahip ailelerde sıkça görülen bir problem olarak öne çıkmaktadır ve bu durum, çocukların da ruhsal sağlıkları üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır (Smith vd., 2021). Düşük sosyoekonomik seviyedeki ebeveynlerin ruhsal sıkıntılar yaşaması, çocukların duygusal ve sosyal gelişimini olumsuz etkileyerek, davranışsal sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bunun yanı sıra; bu çocuklar, sosyal ilişkiler kurmakta ve empati geliştirmekte zorluk çekebilmektedirler (Zhang vd., 2023).

Düşük sosyoekonomik durumun çocuk gelişimi üzerindeki etkileri sadece bireysel düzeyde kalmamakta, aynı zamanda toplumsal ve çevresel faktörlerle de etkileşim halinde olmaktadır. Özellikle mahalle ve toplum yapıları, sosyoekonomik statü ile ilişkili olarak çocukların yaşam kalitesini belirleyen önemli faktörlerdir. Düşük gelirli ailelerin yoğun olarak yaşadığı mahallelerde eğitim olanakları, oyun alanları ve diğer sosyal destek hizmetleri sınırlı olabilmektedir. Bu durum, çocukların sosyal becerilerini geliştirmekte zorlanmalarına ve duygusal problemler yaşamalarına neden olabilmektedir (Letourneau vd., 2013).

Sosyoekonomik durum ile çocukların bilişsel gelişimi arasındaki ilişkiyi açıklamak için, bu faktörlerin çocukların eğitim olanaklarına erişimlerini nasıl etkilediğine de bakmak gerekmektedir. Araştırmalar, düşük sosyoekonomik statüye sahip ailelerin çocuklarının okul öncesi eğitim ve diğer erken müdahale programlarına katılım oranlarının düşük olduğunu göstermektedir. Bu durum da, bu çocukların okul performanslarında ve bilişsel gelişimlerinde geriliklere yol açmaktadır (Ahmadi Doulabi vd., 2017). Düşük gelirli ailelerin, çocuklarını okul öncesi eğitim programlarına dahil etme imkanlarının sınırlı olması, erken yaşlarda bilişsel becerilerin yeterince gelişmemesine neden olmaktadır.

1.7. Medya Kullanımına İlişkin Müdahaleler ve Öneriler

Çocukların sağlıklı medya kullanımı alışkanlıkları geliştirebilmeleri için ebeveynlerin ve eğitimcilerin etkin rol oynamaları gerekmektedir. Medya kullanımının düzenlenmesi ve yönetilmesi, çocukların gelişim süreçlerini olumlu yönde etkileyebilmekte ve olumsuz etkilerden korunmalarını sağlamaktadır. Bu doğrultuda; çocukların medya kullanımını düzenlerken uygulanabilecek stratejiler ve müdahaleler önem taşımaktadır.

Ebeveynler ve eğitimciler için medya kullanımına yönelik öneriler şu şekildedir:

- **Yaşa Uygun Medya İçeriği Seçimi:** Çocukların yaşına ve gelişim düzeyine uygun içeriklerin seçilmesi, medya kullanımının olumlu bir deneyim haline gelmesinde önemli bir faktördür. Eğitici ve öğretici içerikler, çocukların bilişsel gelişimlerini destekleyebilmekte ve problem çözme becerilerini geliştirebilmektedir. Bu nedenle, ebeveynler ve eğitimciler, yaşa uygun ve eğitici içeriklere öncelik vermeli ve çocukların şiddet, korku ya da uygunsuz davranış içeren programlardan uzak tutulmasını sağlamalıdır (Hirsh-Pasek vd., 2015).
- **Ekran Süresinin Sınırlandırılması:** Çocukların medya kullanımı için ekran süresi sınırlandırılmalıdır. Amerikan Pediatri Derneği, 2 yaş altı çocukların ekran başında zaman geçirmemelerini, 2-5 yaş arası çocuklar için ise günlük ekran süresinin 1 saati geçmemesini önermektedir (AAP, 2024). Bu sınırlar, çocukların fiziksel aktiviteler ve yüz yüze sosyal

etkileşimler gibi gelişimlerini destekleyici deneyimlere daha fazla zaman ayırmalarını sağlamaktadır.

- **Ortak Medya Kullanımı:** Ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte medya içeriklerini izlemeleri ve bu içerikler hakkında çocuklarıyla konuşmaları, medya kullanımını anlamlı bir öğrenme deneyimi haline getirebilmektedir. Ebeveynlerin rehberlik etmesi, çocukların izledikleri içerikleri daha iyi anlamalarına ve bu içeriklerden öğrendiklerini günlük yaşamda uygulamalarına yardımcı olabilmektedir (Takeuchi vd., 2011). Bunun yanı sıra; birlikte izlenen programlar ve oynanan oyunlar, ebeveyn ve çocuk arasında güçlü bir bağ kurma fırsatı sunar ve medya kullanımının olumlu etkilerini pekiştirmektedir.
- **Medya Kullanımı İçin Rutinler ve Kurallar Oluşturulması:** Medya kullanımını düzenlemek için çocukların günlük rutinlerine uygun kurallar oluşturmak önemlidir. Ebeveynler, çocukların ekran süresini günün belirli saatleri ile sınırlandırarak, düzenli bir medya kullanım alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olabilmektedirler. Örneğin; yemek zamanları ve yatmadan önce ekran kullanımı sınırlandırılmalı ve çocukların fiziksel aktiviteler, kitap okuma ve yaratıcı oyunlar gibi alternatif etkinliklere yönlendirilmesi sağlanmalıdır (Rideout ve Robb, 2017).
- **Medya İçeriğinin Aktif ve Etkileşimli Olması**: Eğitimciler ve ebeveynler, çocukların medya kullanımını aktif ve etkileşimli hale getiren içeriklere yönlendirmelidir. Pasif medya tüketimi, çocukların bilişsel ve sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebileceği gibi, dikkat sürelerinde de azalma yaratabilmektedir. Bu nedenle, çocukların eğitici uygulamalar ve interaktif oyunlar gibi aktif katılım gerektiren medya içeriklerine yönlendirilmeleri önerilmektedir (Rideout ve Robb, 2017).
- **Ebeveynlerin ve Eğitimcilerin Rol Model Olması**: Çocuklar, ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin davranışlarını gözlemleyerek öğrenirler. Bu nedenle, ebeveynler ve eğitimciler, çocuklara medya

kullanımında sağlıklı bir örnek olmalıdır. Ebeveynlerin kendi medya kullanım alışkanlıklarını düzenlemeleri ve ekran başında geçirdikleri süreyi sınırlandırmaları, çocukların da bu konuda bilinçli davranmalarını sağlayabilmektedir (Hiniker vd., 2016).

- **Medya Kullanımına Alternatif Aktivitelerin Sunulması:** Eğitimciler ve ebeveynler, çocukların medya dışı aktivitelerle vakit geçirmeleri için çeşitli seçenekler sunmalıdır. Fiziksel aktiviteler, açık hava oyunları, yaratıcı etkinlikler ve kitap okuma gibi medya dışı deneyimler, çocukların gelişim süreçlerini destekleyen önemli etkinliklerdir. Çocukların bu tür alternatif etkinliklere yönlendirilmesi, medya kullanımının olumsuz etkilerini minimize edebilir ve çocukların fiziksel, sosyal ve bilişsel gelişimlerini destekleyebilir (Munzer vd., 2018).
- **Ebeveyn ve Çocuk Arasında Açık İletişim Kurulması:** Çocukların medya içeriklerini anlama ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilmeleri için ebeveynler ve eğitimciler ile açık iletişimde olmaları önemlidir. Çocukların izledikleri içerikler hakkında konuşmaları, medyada karşılaştıkları bilgilerin doğruluğunu sorgulamaları ve bu içerikleri yorumlayabilmeleri, onların medya okuryazarlık becerilerini geliştirebilmektedirler (Nathanson ve Beyens, 2018).

Okul öncesi dönemde medya kullanımının düzenlenmesi, çocukların sağlıklı gelişimini desteklemek ve olumsuz etkileri minimize etmek amacıyla büyük önem taşımaktadır. Erken çocukluk dönemi, bireylerin bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel becerilerinin hızla geliştiği ve bu süreçlerin gelecekteki yaşamları üzerinde kalıcı etkiler bıraktığı kritik bir dönemdir. Bu nedenle, çocukların medya ile etkileşimlerinin kontrol edilmesi, içeriklerin uygunluğu ve ekran süresinin sınırlanması gerekmektedir (Hill vd., 2016).

Okul öncesi dönemde çocukların medya kullanımını düzenlemek için öncelikli olarak ebeveynlerin ve eğitimcilerin rolü kritik bir faktördür. Yapılan araştırmalar, bu dönemde çocukların medya kullanım alışkanlıklarının genellikle ebeveynlerinin ve bakıcılarının davranışlarını yansıttığını göstermektedir. Örneğin; ebeveynlerin kendi medya kullanım alışkanlıklarının, çocukların ekran süresi ve içerik tercihlerinde

belirleyici olduğu belirtilmektedir (Kattein vd., 2023). Ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımını düzenleme konusunda aktif bir rol üstlenmeleri ve çocuklarına örnek teşkil etmeleri gerekmektedir.

Medya kullanımının düzenlenmesi noktasında dikkat edilmesi gereken bir diğer önemli unsur, ekran süresinin sınırlandırılmasıdır. Amerikan Pediatri Akademisi, okul öncesi dönemdeki çocuklar için günlük ekran süresinin bir saat ile sınırlı tutulmasını önermektedir (AAP, 2024). Bu sınırın aşılması, çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilecek unsurları beraberinde getirebilmektedir. Özellikle, arka planda açık kalan televizyon gibi pasif medya kullanımı, çocukların dikkat süreçlerini bozabilir ve sosyal etkileşimlerde zorluk yaşamalarına neden olabilir (Munzer vd., 2018).

Çocukların medya kullanımını düzenlerken içeriğin niteliği de büyük önem taşımaktadır. Yaşa uygun ve eğitici içeriklerin seçilmesi, medya kullanımının çocukların gelişimi üzerinde olumlu etkiler yaratabilir. Eğitimci ve ebeveynlerin, çocuklara yönelik içerikleri seçerken bu kriterleri göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Özellikle interaktif ve eğitici uygulamalar, çocukların problem çözme becerilerini ve dil gelişimlerini destekleyebilmektedir (Radesky vd., 2015). Bununla birlikte, eğlence amacıyla kullanılan ve yaşa uygun olmayan içerikler, çocukların gelişim sürecinde risk faktörü oluşturabilmekte ve davranışsal sorunlara yol açabilmektedir (Gentile, Coyne ve Walsh, 2011).

Medya kullanımının düzenlenmesinde ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte medya içeriklerini izlemesi ve bu içerikler hakkında konuşması önerilmektedir. Bu, çocukların medya içeriklerini daha iyi anlamalarına ve bu içeriklerden edindikleri bilgileri anlamlı hale getirmelerine olanak tanır (Takeuchi vd., 2011). Bunun yanı sıra bu süreç, ebeveyn-çocuk arasındaki bağı güçlendirebilmekte ve çocukların sosyal becerilerini destekleyebilmektedir. Medya kullanımı sırasında ebeveynlerin rehberliği, çocukların medyayı aktif bir öğrenme aracı olarak kullanmalarına yardımcı olabilmektedir (Clark, 2011).

Medya kullanımının düzenlenmesi konusunda eğitimcilerin de önemli bir rolü bulunmaktadır. Okul öncesi dönemde eğitimciler, çocukların medya ile etkileşimlerinde rehberlik ederek, ekran başında geçirdikleri zamanı sınırlayabilmekte ve çocukların farklı etkinliklere katılımını teşvik edebilmektedirler (Dore ve Dynia,

2020). Eğitimcilerin, sınıf ortamında medyanın eğitici amaçlı kullanımına yönelik stratejiler geliştirmeleri ve çocukları medya dışında fiziksel aktiviteler, grup oyunları ve yaratıcı etkinliklere yönlendirmeleri önerilmektedir. Bu durum, çocukların medya dışı sosyal ve fiziksel deneyimlerini zenginleştirmekte ve genel gelişim süreçlerini desteklemektedir. Son olarak, medya kullanımının düzenlenmesi sürecinde aile içi kuralların ve rutinlerin oluşturulması önemlidir. Araştırmalar, medya kullanımına yönelik kuralların uygulanmadığı ailelerde çocukların medya ile daha fazla zaman geçirdiğini ve bu durumun çocukların gelişim süreçleri üzerinde olumsuz etkiler yarattığını göstermektedir (Kim ve Kim, 2022). Ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte belirledikleri medya kullanım kuralları ve bu kurallara yönelik tutarlı bir yaklaşım, çocukların medya kullanımını düzenleme becerilerini geliştirir ve onların sağlıklı alışkanlıklar kazanmalarına yardımcı olmaktadır (Livingstone vd., 2017).

1.8. İlgili Çalışmalar

Çalışma kapsamında, önceki bölümlerde erken çocukluk döneminde (4-6 yaş) problemli medya kullanımını ve bunun dikkat, öz düzenleme ile yürütücü işlev becerileri üzerindeki etkilerini analiz eden bir kuramsal çerçeve sunulmuştur. Araştırma sürecinde, literatürdeki çeşitli çalışmalar hem yöntem hem de bulgular açısından değerlendirilmiştir. Buna göre çalışmanın konusu ile ilgili kaynakların içerik ve bulguları akademik bir bakışla ele alınarak derlenmiştir.

Phillips ve Shonkoff (2000) tarafından derlenen raporda, beyin gelişimiyle ilgili güncel bulguların erken dönem deneyimlerin kritik önemini kanıtladığına değinilmektedir. Bu rapor, 0-6 yaş aralığında aile, okul, çevre ve sosyal ilişkilerin bilişsel gelişimdeki kritik rolüne dikkat çekmektedir. Bu kapsamlı rapor, beyin gelişiminin çevresel deneyimlerden nasıl etkilendiğini açıklamaktadır. Özellikle 0-6 yaş arası dönemin nöroplastisite açısından kritik olduğu, çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerinin erken çevresel girdilere son derece duyarlı olduğu vurgulanmaktadır.

Bradley ve Corwyn (2002), sosyoekonomik statünün çocuk gelişimi üzerindeki kritik rolünü tartışırken, gelir veya ebeveyn eğitim seviyesi gibi değişkenlerin bilişsel ve sosyal becerilerdeki fırsat eşitsizliklerine yol açabildiğini aktarmaktadır. Bu çalışmada sosyoekonomik düzeyin çocuk gelişimi üzerindeki etkisi çok boyutlu olarak

ele alınmaktadır. Gelir seviyesi, ebeveyn eğitimi ve ev ortamının kalitesi gibi değişkenlerin, çocuğun bilişsel yetenekleri ve sosyal becerileri üzerinde uzun vadeli etkileri olabileceği gösterilmektedir.

Christakis (2014), iki yaş altındaki çocukların hızla artan ekran maruziyetinin çocukların bilişsel süreçleri ve özellikle dikkat kapasiteleri üzerinde olumsuz etkiler yarattığını belirtmektedir. Christakis, özellikle 2 yaş altındaki çocuklarda ekran maruziyetinin artışının dikkat sürelerinde azalma, öğrenme süreçlerinde bozulma ve hatta gelişimsel gecikmelere neden olabileceğini belirtmiştir. Aşırı medya tüketiminin beyin gelişimi üzerindeki etkileri, dikkat kontrol mekanizmalarını zayıflatabilmektedir.

Radesky vd. (2014), çocukların dijital medyayla aşırı ve denetimsiz temasının sosyal-duygusal gelişimleri açısından risk oluşturduğunu ifade etmektedir. Çalışma, çocukların dijital ekranlara maruziyetinin sadece dikkat değil, aynı zamanda sosyal-duygusal gelişimi de olumsuz etkilediğini ileri sürmektedir. Özellikle medyayı denetimsiz kullanan çocuklarda, empati, duygu tanıma ve sosyal tepkilere dair becerilerde gerileme gözlenebilmektedir.

Nathanson vd. (2014), okul öncesi dönemde televizyon izleme sürelerinin artmasıyla yürütücü işlev (ketleme, bilişsel esneklik, çalışma belleği) performanslarının düşmesi arasındaki bağlantıyı kurmaktadır. Yürütücü işlevler; ketleme, bilişsel esneklik ve çalışma belleği gibi süreçleri kapsamaktadır. Bu çalışmada, çocukların televizyon izleme sürelerinin artmasının bu temel yürütücü işlev performanslarını olumsuz etkilediği bulunmuştur.

Adolph vd. (2015), erken çocuklukta çevresel uyaranların ve etkileşimlerin motor ve bilişsel gelişim üzerindeki kalıcı etkilerine değinmektedir. Araştırma, çocukların motor ve bilişsel gelişimlerinin çevresel uyaranlar ve fiziksel etkileşimle doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir. Doğal oyun, keşif ve fiziksel aktivite eksikliği gelişimi sınırlandırabilmektedir.

Hill vd. (2016), "Media and Young Minds" başlıklı raporunda, 2-5 yaş döneminde günlük ekran süresinin bir saat ile sınırlandırılmasını ve çocukla birlikte izleme gibi uygulamaların benimsenmesini önermektedir. Özetle; Amerikan Pediatri Akademisi tarafından yayımlanan bu raporda, 2-5 yaş arası çocuklarda ekran süresinin

günde 1 saat ile sınırlandırılması, medya içeriklerinin ebeveyn eşliğinde tüketilmesi ve nitelikli içeriğe yönlendirme önerilmektedir.

Bayındır (2016), 48-72 aylık çocuklara yönelik bir ölçek geliştirme çalışmasında, okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerinin çocukların ilerleyen yıllarına etkisini ortaya koymaktadır. Türkiye'de geliştirilen bir ölçek çalışmasıdır. Öz düzenleme becerilerinin okul öncesi dönemde kazanılmasının, akademik başarı ve sosyal uyum gibi uzun vadeli çıktılarla ilişkili olduğu bulunmuştur.

Rideout vd. (2017), çocukların medya kullanımında ebeveyn rehberliği içeren "ortak izleme" modelinin olumlu öğrenme fırsatları sunabileceğini dile getirmektedir. "Ortak izleme" yaklaşımının medya kullanımında pozitif bir pedagojik etki yarattığı vurgulanmaktadır. Ebeveyn eşliğinde izlenen içerikler, çocuklarda dil gelişimi ve öğrenme motivasyonunu artırabilmektedir.

Shonkoff ve Phillips (2000/2017), erken çocukluk döneminde sağlıklı gelişim fırsatlarından yararlanamayan çocukların ilerleyen dönemlerde sosyal, akademik ve duygusal zorluklarla daha fazla karşılaşma riski taşıdığını vurgulamaktadır. Bu yeniden basım ve güncelleme, özellikle erken dönemde yetersiz gelişim fırsatlarına sahip çocukların gelecekte daha büyük sosyal, akademik ve duygusal problemler yaşama riskini vurgulamaktadır.

Munzer vd. (2018), erken çocuklukta ebeveyn kontrolünün medya kullanım alışkanlıklarını düzenlemede kritik bir rol oynadığını göstermektedir. Ebeveyn kontrolünün medya alışkanlıklarını düzenlemede temel belirleyici olduğunu göstermektedir. Özellikle "kural koyma" ve "aktif rehberlik" uygulamaları daha sağlıklı medya kullanımına zemin hazırlamaktadır.

Adolph vd. (2019), çocukların erken dönemde uyarıcı çevreyle kurdukları etkileşimin uzun vadeli gelişimsel sonuçlar oluşturduğunu belirtmektedir. Erken çocukluk dönemindeki çevresel etkileşimler (doğal oyun, nesne etkileşimi, sosyal deneyim) beynin bilişsel haritalarını şekillendiren temel uyaranlardır. Dijital medya bu süreci pasifleştirebilecektir.

Eales vd. (2021), COVID-19 pandemisi döneminde çocukların ekran süresinin keskin biçimde arttığını, bu artışın da kaygı ve dikkat problemleri ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. COVID-19 pandemisi sırasında çocukların ekran sürelerinde dramatik

artış yaşandığı ve bu artışın özellikle dikkat dağınıklığı, içe kapanıklık ve kaygı semptomlarıyla ilişkili olduğu ortaya konulmuştur.

Jackson vd. (2021), farklı sosyoekonomik gruplardan gelen çocukların problemli medya kullanımı açısından benzer riskler taşıyabileceğini ortaya koymaktadır. Farklı sosyoekonomik arka planlara sahip ailelerde çocukların medya ile problemli ilişkiler geliştirme olasılığı eşit düzeydedir. Risk sadece maddi koşullara değil, ebeveyn yaklaşımlarına da bağlıdır.

Kim ve Kim (2022), ebeveynlerin medya tüketimiyle ilgili tutum ve kurallarının sosyoekonomik değişkenlerden bağımsız olarak çocuklarda medya kullanımını düzenleyici etkileri olduğunu öne sürmektedir. Ebeveynlerin medya tüketimine dair oluşturdukları kurallar, sosyoekonomik düzeyden bağımsız olarak çocukların medya davranışlarını doğrudan etkileyebilmektedir. Bu bulgu, aile içi tutumların merkezi önemini vurgulamaktadır.

Mun vd. (2022), dijital medya kullanımı sırasında ebeveyn rehberliğinin ve kontrollerinin çocukların sağlıklı gelişimleri üzerindeki etkilerine dikkat çekmektedir. Bu güncel çalışma, medya kullanımı sırasında yapılan rehberliğin (ortak izleme, açıklama yapma, içerik kontrolü) çocukların zihinsel ve sosyal gelişimi üzerindeki olumlu etkilerini ortaya koymaktadır.

Mevcut kaynakların ışığında, erken çocukluk döneminde medya kullanımının çocuk gelişimi üzerindeki kapsamlı etkisi açıkça görülmektedir. Özellikle aşırı ve kontrolsüz ekran süresi; dikkat dağınıklığı, öz düzenleme yetersizlikleri ve yürütücü işlev geriliği gibi kritik konuları gündeme taşımaktadır. Denver II gibi gelişimsel tarama testlerinde "şüpheli" veya "anormal" çıkan çocuklarda problemli medya kullanımının daha belirgin olması, müdahale ve takip programlarının aciliyetini yansıtmaktadır. Bunun yanı sıra; ailelerin medya kullanımına ilişkin bilinç düzeyinin artırılması, çocukların yaşa uygun içeriklerle desteklenmesi ve ekran süresinin sınırlandırılması, hem yurt içi hem de yurt dışı literatürde ortak bir öneri olarak öne çıkmaktadır. Sosyodemografik faktörlerin rolü üzerinde de, gelir düzeyinden bağımsız şekilde aile içi ortamın ve ebeveyn yaklaşımının belirleyiciliği vurgulanmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu çalışma, 4 ile 6 yaşındaki çocukların gelişim düzeyleri ile dikkat, öz düzenleme becerileri, yürütücü işlev becerileri ve medya kullanımının arasındaki etkileşimleri analiz etmeyi hedeflemektedir. Araştırma, ilişkisel tarama modeline dayalı olarak betimsel bir biçimde tasarlanmış ve uygulanmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, 4-6 yaş grubundaki çocukların gelişim düzeyleri ile dikkat, öz düzenleme becerileri, yürütücü işlev becerileri ve medya kullanımının arasındaki etkileşimi incelemek amacıyla ilişkisel (korelasyonel) tarama modeli çerçevesinde yürütülmüştür. İlişkisel tarama modeli, belirli değişkenler arasındaki etkileşimi ya da ilişkinin yön ve derecesini betimlemek için kullanılan nicel bir araştırma desenidir (Karasar, 2012). Bu modelde, deneysel bir müdahale veya koşul değişikliği yapılmaksızın, mevcut durumu yansıtan veriler elde edilerek değişkenler arasındaki ilişkiler analiz edilmektedir.

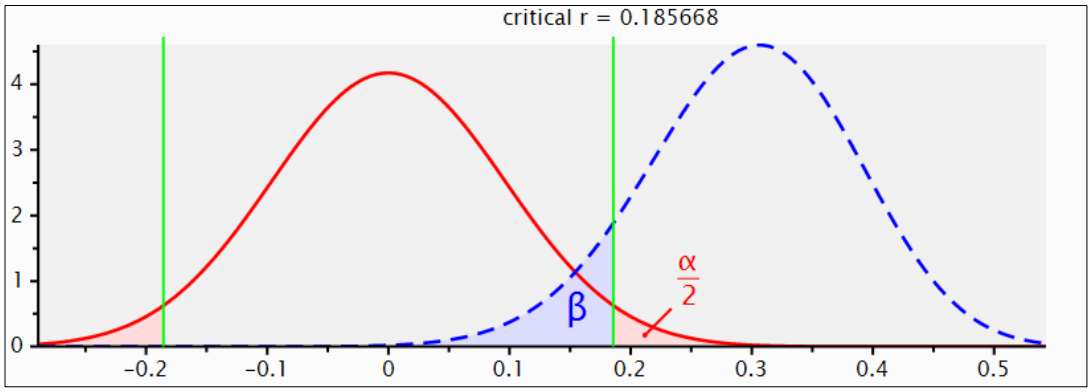
Çalışmada, çocukların problemli medya kullanım düzeyleri, dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerileri ile genel gelişim düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemek hedeflenmektedir. İlişkisel tarama modelinin temel özelliği olan "var olan durumun betimlenmesi ve değişkenler arasındaki ilişkinin analiz edilmesi" yaklaşımı, bu araştırmaya yöntemsel altyapı sağlamıştır. Bu doğrultuda; çocuklara uygulanan Denver II Gelişimsel Tarama Testi sonuçları ile öğretmenlerin ve ebeveynlerin doldurduğu çeşitli ölçüm araçlarından (örneğin, Conners Öğretmen Dereceleme Ölçeği – Yenilenmiş Kısa, Problemli Medya Kullanım Ölçeği, Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlev Envanteri) elde edilen puanlar arasındaki ilişki istatistiksel olarak incelenmiştir. Bunun yanı sıra; çocukların demografik özellikleri (cinsiyet, kardeş sayısı vb.) ve aileye ilişkin sosyodemografik faktörler (gelir düzeyi, ebeveyn eğitim durumu vb.) de bu değişkenler arasındaki ilişkinin niteliğini anlamak amacıyla analiz kapsamına dahil edilmiştir.

Araştırmanın betimleyici niteliğini korumak adına, veriler üzerinde öncelikle keşifsel istatistiksel analizler (ortalamalar, standart sapma, korelasyon) yapılmış, ardından değişkenler arası ilişkilere yönelik regresyon analizleri uygulanmıştır. Bu sayede, hem genel eğilimler betimlenmiş hem de bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki yordayıcı ilişkiler incelenmiştir.

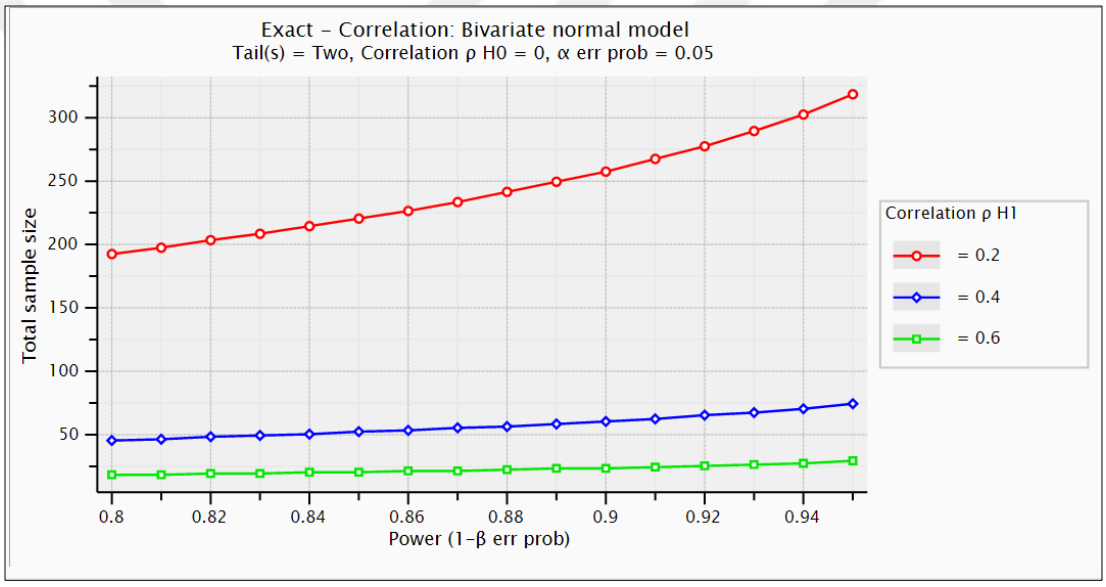
2.2. Çalışmanın Evreni / Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2024 yılında İstanbul ili Şişli ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına devam eden 4-6 yaş grubundaki çocuklar oluşturmaktadır. Çalışmada, yaş, sosyodemografik özellikler, problemli medya kullanımı, dikkat, öz düzenleme, yürütücü işlev becerileri ve gelişim düzeyi değişkenleri arasındaki ilişkiler lineer regresyon analizi ile incelenmekte ve bu analizlerin sonuçları farklı parametre kontrastları üzerinden t-testi ve F-testi ile sınanmaktadır. Farklı korelasyon ilişkileri ve dağılım incelemeleri ise keşifsel veri analizi kapsamında değerlendirilmektedir. Araştırmada, %5 anlamlılık düzeyi, %95 güç ve %10 etki büyüklüğü için gerekli olan örneklem sayısı, Cohen'in (1988) tarif ettiği şekilde, evrenden tamamen rastgele seçilecek 173 kişi olarak belirlenmiştir.

Çalışmanın örneklem büyüklüğü, G*Power 3.1.9 yazılımı kullanılarak hesaplanmıştır. Literatürde, benzer bir çalışma bulunmadığı için etki büyüklüğü (effect size) orta düzeyde (r=0.30r=0.30r=0.30) kabul edilmiş; Tip I hata (α\alphaα) düzeyi 0.05 (yani %95 güven düzeyi) ve güç (1−β1 - \beta1−β) değeri 0.90 olarak hedeflenmiştir. Bu koşullar altında, korelasyon analizine dayalı a priori güç analizi sonuçları, 112 katılımcı ile araştırmanın istenen güce ulaşacağını göstermiştir (Şekil 1). Bunun yanı sıra; eksik veya hatalı veri girilmesini engellemek ve uç değer (outlier) riskini de göz önüne almak amacıyla, nihai örneklem sayısı 134 katılımcı olarak planlanmıştır.



Şekil 1. G*Power'da İki Kuyruklu Korelasyon Analizi İçin Dağılımlar ve Kritik Korelasyon Değeri (±0.1857).



Şekil 2. G*Power Çıktısı: Etki Büyüklüğü (r değeri) ve İstatistiksel Güce (1–β) Göre Gerekli Örneklem Büyüklüğünün Değişimi.

Bu hesaplamaya ilişkin ayrıntılar Şekil 2'de sunulmaktadır. Program çıktısında "Lower critical r" ve "Upper critical r" değerleri ±0.1857\pm 0.1857±0.1857 olarak elde edilmiş ve "Actual power" 0.9008 olarak görünmüştür. Güç analizi sonuçlarına ilişkin görseller Şekil 1 ve Şekil 2'de yer almaktadır. Bu yaklaşım, örneklem sayısının çalışmanın istatistiksel açıdan yeterli düzeyde güce sahip olmasını amaçlamaktadır (Faul vd., 2009).

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama sürecinde "Denver II Gelişimsel Tarama Testi," "Conners Öğretmen Dereceleme Ölçeği – Yenilenmiş Kısa," "Problemli Medya Kullanım Ölçeği (Uzun Form)," "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği" ve "Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlev Envanteri" gibi ölçüm araçları kullanılmaktadır.

4-6 yaş grubundaki çocuklara "Denver II Gelişimsel Tarama Testi" uygulanmıştır. Bunun yanı sıra; bu çocukların öğretmenleri tarafından "Conners Öğretmen Dereceleme Ölçeği – Yenilenmiş Kısa," "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği" ve "Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlev Envanteri" doldurulmuştur. Buna ek olarak; çocukların ebeveynleri tarafından "Problemli Medya Kullanım Ölçeği" ve "Demografik Form" doldurularak araştırmaya yönelik veriler toplanmaktadır.

2.3.1. Sosyodemografik Form

Çalışmaya katılan bireyler hakkında genel bilgi toplamak amacıyla, araştırmacı tarafından bir sosyodemografik bilgi formu geliştirilmektedir. Bu form içerisinde, katılımcıların çocuğa olan yakınlık dereceleri, medeni durumları, kendilerinin ve eşlerinin eğitim seviyeleri, yaşları, meslekleri, aile gelir düzeyleri, çocuğun yaşı ve cinsiyeti ile çocuğun medya kullanımı hakkında sorular bulunmaktadır.

2.3.2. Denver II Gelişimsel Tarama Testi (DIIGTT)

Dünya genelinde yaygın olarak kullanılan bir değerlendirme aracı olan DIIGTT, 0-6 yaş arası çocukların genel gelişimlerini değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. DIIGTT ancak bu test için eğitim almış, uygulama becerisine ve yeterli bilgiye sahip uzmanlar tarafından uygulanmalıdır. Bu araştırma kapsamında testi uygulayan kişiler, daha önce Denver II eğitimini tamamlamış ve deneyim kazanmış araştırmacı(lar)dan oluşmaktadır. Bu doğrudan değerlendirme yöntemi, kişisel-sosyal, ince motor, dil ve kaba motor alanlarını kapsayan dört bölümden ve toplam 134 maddeden oluşmaktadır. Testin uygulanmasında, çocuğun yaşı yıl, ay ve gün olarak hesaplanarak bir yaş çizgisi oluşturulmaktadır.

Testin maddeleri; geçer, kalır, olanak dışı ve reddedilme kategorilerine ayrılmaktadır. Bu maddeler; ileri, normal, uyarı, gecikme ve olanak dışı şeklinde puanlanmaktadır. Bir çocuk, yaşıtlarının %90'ının geçer aldığı bir maddeden başarısız

olur ve kalır alırsa, bu madde gecikme olarak kabul edilmektedir. Eğer çocuk, yaşıtlarının %75 ile %90'ının geçer aldığı bir maddeden başarısız olursa, o madde uyarı olarak değerlendirilmektedir.

Test sonuçlarının değerlendirilmesinde, uyarı ve gecikme maddelerinin sayısı dikkate alınmaktadır; bu sayıya bağlı olarak test sonuçları normal, şüpheli veya anormal şeklinde sınıflandırılmaktadır (Karatel, 2019). İlk olarak 1967 yılında Frankenburg ve Dodds tarafından geliştirilen test, 1992 yılında Denver II adıyla yeniden revize edilmiştir. Türkiye'de ise, 2009 yılında Kalbiye Yalaz, Banu Anlar ve Birgül Bayoğlu tarafından gözden geçirilmiş, standartlaştırılmış ve testörlerin kullanımına sunulmuştur (Topsakal, 2019).

Bu testin uygulanabilmesi için çocukların dikkatini dağıtmayacak, sakin ve mümkün olduğunca bireysel olarak ayrılmış bir ortam sağlanmıştır. Uygulama sırasında, çocukların güven duygusunu artırmak amacıyla, tanıdıkları bir öğretmenin veya rehberlik servisi uzmanının desteğinden de yararlanılmıştır.

Her çocukla ortalama 15-20 dakika arasında süren bire bir görüşme yapılmıştır. Çocuğun yaşını gün/ay/yıl olarak hesaplamak için doğum tarihleri alınmış, Denver II Test formunda yaş çizgisi bu hesaba göre çizilmiştir.

Testteki her görev, çocuğun performansına göre "geçer", "kalır", "olanak dışı" veya "reddedilme" şeklinde işaretlenmiştir. Testin kurallarına uygun olarak, çocuğun yaşıtlarının ortalama olarak yapabildiği görevde başarısız olması durumunda "uyarı" ya da "gecikme" tanımlaması yapılmıştır.

Uygulama sonrasında, çocuğun "uyarı" ve "gecikme" aldığı madde sayısına bakılarak final değerlendirmesi (normal, şüpheli veya anormal) yapılmıştır. Örneğin, birden fazla "gecikme" maddesine sahip çocuklar "anormal" kategorisine alınırken, tek bir gecikme ve/veya fazla sayıda "uyarı" maddesi bulunan çocuklar "şüpheli" olarak sınıflandırılmıştır. Şüpheli durumda olan çocuklar için aileye veya okul rehberlik servisine danışmanlık önerilmiş ve varsa ek bir gözlem veya takip süreci başlatılmıştır.

2.3.3. Conners Öğretmen Dereceleme Ölçeği – Yenilenmiş Kısa (CÖDÖ YK)

Conners tarafından 1969 yılında öğretmenlerin gözlemlerine dayanarak geliştirilen bir ölçek, öğrencilerin sınıf içi davranışlarını derecelendirmek amacıyla kullanılmaktadır. Ölçeğin ilk formu 39 maddeden oluşmuşken, 1973 yılında 28 maddelik kısa formu kullanılmaya başlanmış ve bu kısa formun Türkçe uyarlaması yapılmıştır. Öğretmenlerden, son bir ayı dikkate alarak 3-17 yaş grubundaki çocukların ve gençlerin davranışlarını değerlendirmeleri istenmektedir. Her madde için puan değeri 0 ile 3 arasında değişen dört yanıt seçeneği sunulmaktadır: Hiç doğru değil (hiçbir zaman, nadiren) = 0 puan; Biraz doğru (bazen) = 1 puan; Oldukça doğru (çoğu kez, sık sık) = 2 puan; Çok doğru (pek çok kez, çok sık) = 3 puan. Alt ölçeklerden yüksek puan alınması, bireyin ilgili alandaki sorunlara daha fazla sahip olduğunu göstermektedir.

Conners tarafından geliştirilen CÖDÖ-YK, DEHB ile doğrudan ilişkili üç problem alanını ve DEHB ile yakından bağlantılı olan karşıt gelme sorunlarını değerlendiren alt ölçeklerden oluşmaktadır. Bu ölçeğin üç alt bölümünde, DEHB ile ilgili DSM-IV'te yer alan maddeler bulunmaktadır. Örneğin; Dikkatsizlik alt ölçeğinde "Öğrenilen bilgileri kolayca unutur" maddesi bulunmaktadır; Hiperaktivite alt ölçeğinde ise "Sürekli hareket halindedir veya bir motor tarafından sürülüyormuş gibi hareket eder; sırasını beklemekte güçlük çeker" gibi maddeler yer almaktadır. Bu maddeler, dikkatsizlik, hiperaktivite ve dürtüsellik ile ilgilidir.

DEHB ile sıklıkla eş tanı gösteren Karşı Gelme Bozukluğu'na ilişkin DSM-IV tanı ölçütlerini içeren maddeler, Karşı Gelme alt ölçeğinde bulunmaktadır (örneğin, yetişkinlerin isteklerine açıkça karşı koymaktadır; yetişkinlerle tartışmaya girmektedir). DEHB İndeksi ise, dikkatsizlik, hiperaktivite ve dürtüsellik ile ilgili DSM-IV tanı kriterlerini kapsayan maddelerden oluşmaktadır (örneğin, dikkatsizdir, dikkati kolayca dağılmaktadır; elleri ve ayakları sürekli hareket etmektedir ya da oturduğu yerde kıpır kıpırdır; başkalarının sözünü kesmekte veya zorla araya girmektedir, başkalarının konuşmalarına ya da oyunlarına müdahale etmektedir).

Conners Dereceleme Ölçeği Yenilenmiş Uzun Formu'ndaki en yüksek faktör yük değerlerine sahip maddeler seçilerek CÖDÖ-YK oluşturulmuştur. Üç faktörlü modelin test edilmesi için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmış ve uyum

indeks değerleri GFI=0.91, AGFI=0.88, RMS=0.06 olarak rapor edilmiştir. Bu analiz sonucunda, 17 maddelik üç faktörlü model doğrulanmıştır; bu faktörler Karşı Gelme (KG), Bilişsel Problemler-Dikkatsizlik (BP-D) ve Hiperaktivite (H) olarak adlandırılmaktadır. Bunun yanı sıra; DEHB riski taşıyan çocukları değerlendirmek amacıyla 12 maddeden oluşan DEHB İndeksi CÖDÖ-YK'ya eklenmiştir. Ölçeğin Türkiye'ye uyarlanması ise Kaner vd. (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Conners Öğretmen Dereceleme Ölçeği – Yenilenmiş Kısa'nın geçerliliği, doğrulayıcı faktör analizi, alt ölçekler arasındaki korelasyonlar, yenilenmiş öğretmen, ebeveyn ve ergen kısa formları arasındaki korelasyonlar ile madde analizi yöntemleriyle incelenmektedir. Ölçeğin iç tutarlılığı, Cronbach Alfa ve Spearman-Brown iki yarı güvenirlik teknikleriyle değerlendirilmiştir. Bunun yanı sıra; test-tekrar test güvenirlik katsayısı da hesaplanmaktadır. Conners'ın (1997) çalışmasında benzer bulgular elde edilmiştir (Cronbach alfa: 0.88-0.95, test-tekrar test: 0.72-0.92). Doğrulayıcı faktör analizi, CÖDÖ-YK'nın Türk öğretmenlerden elde edilen yapısının özgün ölçek ile örtüştüğünü göstermektedir. Güvenirlik katsayıları da yeterli düzeydedir (Kaner vd., 2013). Formlar öğretmenlere hem yüz yüze açıklanmış hem de yazılı bilgilendirme yapılarak verilmiş; öğretmenlere ortalama 2-3 gün gibi bir yanıt süresi tanınmıştır.

CÖDÖ-YK üç temel alt boyuttan oluşmaktadır. *Bilişsel Problemler – Dikkatsizlik* alt boyutu, öğrencinin dikkatini sürdürme, bilgiyi hatırlama ve organize etme becerilerine ilişkin sorunları değerlendirmektedir. *Hiperaktivite* alt boyutu, öğrencinin sürekli hareket halinde olması, yerinde duramaması ve dürtüsel davranışlar sergilemesi gibi davranışları ölçmektedir. *Karşı Gelme* alt boyutu ise çocuğun otorite figürlerine karşı çıkması, inatçılık göstermesi ve kurallara uymakta zorlanması gibi davranışları tanımlamaktadır. Bunun yanı sıra, *DEHB İndeksi*, dikkat eksikliği, hiperaktivite ve dürtüsellik boyutlarında DSM-IV tanı ölçütlerini temel alarak genel risk düzeyini yansıtan bir göstergedir.

2.3.4. Problemli Medya Kullanım Ölçeği (PMKÖ)

Domoff vd. (2017)'nin geliştirdiği ve Türkçe'ye uyarlaması Furuncu ve Öztürk (2020) tarafından gerçekleştirilen ölçek, problemli medya kullanımını ölçmek amacıyla kullanılmaktadır. Beşli Likert tipinde olan bu ölçeğin 27 maddelik Uzun Formu ve 9 maddelik Kısa Formu bulunmaktadır; çalışmada Uzun Formu uygulanmaktadır. Ölçekten alınan puanlar 27 ile 135 arasında değişmekte olup, yüksek puanlar problemli medya kullanımını göstermektedir. Ebeveynlerin çocuklarının davranışlarını dikkate alarak doldurdukları bu ölçek, belirli bir medya aracının değil, genel olarak görsel medya araçlarının (televizyon, bilgisayar, tablet, telefon gibi) problemli kullanımını, yani ekran bağımlılığını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin Cronbach's Alpha değeri 0.97 olarak bulunmuştur; bu araştırmada da aynı güvenirlik katsayısı elde edilmiştir (Kırlioğlu vd, 2023).

PMKÖ ve Sosyodemografik Form, çocukların ebeveynlerine dağıtılmıştır. Ebeveynler, evdeki medya kullanımına dair kendi gözlemlerini baz alarak PMKÖ'yü doldurmuş; aynı zamanda yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, aile geliri gibi bilgilerin yer aldığı sosyodemografik formu da eksiksiz yanıtlamışlardır.

Özetle; PMKÖ tek boyutlu bir yapıdadır ve çocuğun televizyon, bilgisayar, tablet veya telefon gibi görsel medya araçlarını aşırı, kontrolsüz ve işlevselliği bozacak şekilde kullanma eğilimini ölçmektedir. Ölçek, ekran bağımlılığı riski taşıyan davranış örüntülerine odaklanmaktadır.

2.3.5. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği

Bayındır ve Ural (2016) tarafından geliştirilen ölçek, öz düzenleme kavramını içeren maddeler temel alınarak oluşturulmuştur; bu maddeler Whitebread vd. (2009) ile Eisenberg vd. (2010) tarafından ortaya konulmuştur. Ölçek, uzman görüşlerine dayanarak 48-72 aylık 447 çocuk üzerinde uygulanmış ve maddeler üzerinde son düzenlemeler yapılmıştır. Beşli Likert tipi bir ölçek kullanılmış olup, 5 "kesinlikle doğru", 1 ise "kesinlikle doğru değil" olarak ifade edilmektedir. Ölçek, Düzenleme Becerileri (21 madde) ve Kontrol Becerileri (12 madde) olmak üzere iki faktörlü bir yapıda geliştirilmiştir. Faktör analizi sonuçları, yük değeri .50'nin altında kalan ve birden fazla faktörde binişen maddelerin ölçekten çıkarıldığını göstermektedir. Böylece, toplamda 33 maddeden oluşan Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği

oluşturulmuştur. Ölçeğin toplam güvenirlik katsayısı Cronbach's Alpha için .96 olarak belirlenmiştir; düzenleme becerileri alt boyutu için .96 ve kontrol becerileri alt boyutu için .91 olarak tespit edilmiştir (Aydın ve Ulutaş, 2017).

Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, iki temel alt boyuttan oluşur. *Düzenleme Becerileri* alt boyutu, çocuğun hedeflerine ulaşmak için dikkatini sürdürebilme, görevlerde sebat edebilme ve duygusal tepkilerini kontrol altında tutabilme becerisini değerlendirmektedir. *Kontrol Becerileri* alt boyutu ise çocuğun davranışlarını ortama uygun biçimde düzenleyebilme, dürtülerini bastırabilme ve sosyal kurallara uyum sağlama kapasitesini ölçmektedir.

2.3.6. Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlev Envanteri (ÇDYİE)

Çocukların yürütücü işlevlerini davranışsal açıdan değerlendirmek amacıyla, Thorell ve Nyberg (2008) tarafından 4-7 yaş grubundaki çocuklar için ÇDYİE geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerlilik çalışması ise 2010 yılında Kayhan tarafından gerçekleştirilmiştir. ÇDYİE, toplam 26 maddeden oluşmakta olup, bu maddeler çalışma belleği (11 madde), engelleyici kontrol (6 madde), düzenleme (5 madde) ve planlama (4 madde) boyutlarını içermektedir. Bu dört boyutun güvenilirlik katsayıları sırasıyla şu şekilde saptanmıştır: çalışma belleği alt boyutu için .75, engelleyici kontrol alt boyutu için .86, düzenleme alt boyutu için .84 ve planlama alt boyutu için .94. İlk olarak, İsveç'te 130 çocuk üzerinde veri toplanmış ve değerlendirme sonuçları, çalışma belleği ile engelleyici kontrol alt boyutlarının içeriklerinin belirlendiğini göstermektedir (Thorell ve Nyberg, 2008). Sonrasında, Türkiye'deki uyarlama çalışması Kayhan (2010) tarafından birinci ve ikinci sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür.

134 öğrencinin ebeveynleri ve 129 öğrencinin öğretmenlerinden toplanan verilerin analizi sonucunda, ÇDYİE'nin yürütücü işlevleri davranışsal olarak geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu ortaya konulmuştur. Faktör analizi neticesinde, envanterin iki faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir; bu faktörlerden biri çalışma belleği ve planlama boyutlarını, diğeri ise engelleyici kontrol ve düzenleme alt boyutlarını içermektedir. İki faktör arasındaki korelasyon katsayısı ise .65 olarak saptanmıştır. Ölçek, öğretmenler ve ebeveynler tarafından yanıtlanmakta olup, "tamamen katılıyorum" ile "tamamen katılmıyorum" seçeneklerini içeren beşli Likert

tipi bir ölçüm aracı olarak kullanılmaktadır. Uyarlanan ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları ebeveyn formu için .91, öğretmen formu için .97 olarak bulunmuştur; alt boyutlarda ise çalışma belleği için ebeveyn formunda .86, öğretmen formunda .95; engelleyici kontrol alt boyutu için ebeveyn formunda .82, öğretmen formunda .90 değerleri elde edilmiştir (Kayhan, 2010).

ÇDYİE dört alt boyuttan oluşmaktadır. *Çalışma Belleği* alt boyutu, çocuğun bilgiyi kısa süreli olarak aklında tutabilme ve gerektiğinde hatırlayabilme becerisini değerlendirmektedir. *Engelleyici Kontrol* alt boyutu, çocuğun dürtülerini bastırabilme ve dikkatini dikkat dağıtıcı unsurlardan koruyabilme yetisini ölçmektedir. *Düzenleme* alt boyutu, çocuğun davranışlarını duygusal olarak dengeleme ve olaylara uygun tepkiler verebilme becerilerini değerlendirmektedir. *Planlama* alt boyutu ise çocuğun amaç belirleme, strateji oluşturma ve planlı hareket etme becerisini yansıtmaktadır.

2.4. Veri Toplama Süreci

Bu araştırmanın veri toplama süreci, Temmuz ve Ekim ayları arasında İstanbul ili Şişli ilçesinde bulunan ve Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilmiştir. Araştırma başlamadan önce, ilgili kurumların yönetiminden ve MEB'den gerekli yasal izinler alınmış, ayrıca ebeveynlere araştırmanın amacı ve yöntemi açıklanarak gönüllü katılım onamları (bilgilendirilmiş onam formları) toplanmıştır.

Çalışma, ilçe genelinde anasınıfı ve bağımsız anaokullarına devam eden 4-6 yaş grubundaki çocuklar arasından basit rastgele örneklem yoluyla belirlenen bir grup üzerinde yürütülmüştür. Okul yönetimleriyle yapılan görüşmeler sonucu, araştırmaya katılmayı kabul eden velilerin çocukları araştırmaya dâhil edilmiştir. Söz konusu kurumlarda, çocukların öğretmenleri ve ebeveynlerine yönelik ölçekler ve formlar da aynı zaman diliminde dağıtılmış, yanıtlanması için gerekli süre tanınmıştır.

Toplanan tüm formlar (öğretmen formu, ebeveyn formu, Denver II sonuç kayıt formu) araştırmacı tarafından kodlanarak dijital ortama aktarılmış, hatalı veya eksik kodlanan maddeler için düzeltme talep edilmiştir. Bu aşamada veri setinden eksik yanıtı çok fazla olan (örneğin ölçek maddelerinin %20'sinden fazlasını boş bırakan) katılımcılar çıkartılmış ve nihai veri seti analiz aşamasına hazırlanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde ilk olarak hangi testlerin (parametrik/nonparametrik testler) uygulanacağına karar vermek için karşılanması gereken varsayımlar test edilmiştir. Dağılımın normalliğine karar vermek için Kolmogorov-Smirnov, normal dağılımın diğer varsayımları olan basıklık ve çarpıklık değerleri ve histogram grafiğinden yararlanılmıştır. Bağımsız iki grup karşılaştırmasında t-testi (Independent sample t-testi) ilişkisiz iki ya da daha fazla grupların karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi ve çoklu karşılaştırma testi için Bonferroni testi seçilmiştir. Nümerik değişkenler arası ilişkiye Pearson korelasyon analizi ile bakılmıştır. Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini incelmek için basit regresyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen değerlerin anlamlı olup olmadığının yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt olarak kullanılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, problemli medya kullanımı ile çocukların psikolojik işlevleri arasındaki ilişkilerin doğrusal regresyon analizi kullanılarak incelenmesine yönelik bulgular sunulmuştur. Araştırmada, çocuklar ve ebeveynlerden elde edilen psikolojik değerlendirme verileri, demografik değişkenlerle birlikte analiz edilmiştir.

Araştırma kapsamında, doğrusal regresyon analizine dayalı olarak oluşturulan modeller, demografik değişkenler ile problemli medya kullanımı puanlarının birlikte değerlendirilmesiyle geliştirilmiştir. Modelleme sürecinde, anlamlı bulunmayan değişkenler kademeli olarak çıkarılmış ve nihai modeller oluşturulmuştur. Bulgular kısmında, bu modellerden elde edilen sonuçlar ayrıntılı olarak ele alınmış ve problemli medya kullanımı ile psikolojik işlevler arasındaki ilişkilerin analizi sunulmuştur.

Bu analizler, toplamda 143 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Çalışmada elde edilen veriler, SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) for Windows 22 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde, uygulanacak testlerin (parametrik veya parametrik olmayan) belirlenmesi için öncelikle varsayımlar test edilmiştir. Normal dağılıma uygunluk, Kolmogorov-Smirnov testi, basıklık ve çarpıklık değerleri ile histogram grafikleri üzerinden değerlendirilmiştir. Bağımsız iki grup arasındaki karşılaştırmalar için bağımsız örneklem t-testi (Independent Samples t-Test), ilişkisiz iki veya daha fazla grup arasındaki farkların incelenmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve çoklu karşılaştırmalar için Bonferroni testi kullanılmıştır. Nümerik değişkenler arasındaki ilişkiler, Pearson korelasyon analizi ile değerlendirilmiş, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi ise basit regresyon analizi ile incelenmiştir. Anlamlılık düzeyi olarak 0.05 kabul edilmiştir.

3.1. Ölçeklerin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Çalışmada kullanılan ölçek puanlarının güvenilirliklerini test etmek için Cronbach Alfa içsel tutarlılık testine tabi tutulmuştur. Cronbach (1951)'ın geliştirmiş olduğu alfa katsayı yöntemi, anket maddelerinin iç tutarlılıklarının tahmini yöntemidir. Alfa katsayısı, ölçekte yer alan belirli maddelerin toplam varyanslarının genel

varyansa oranı ile bulunan ağırlıklı standart değişimin ortalaması olarak tanımlanmaktadır (Ercan ve İsmet, 2004).

Cronbach Alpha katsayısı 0 ile 1 arasında değerler ile ölçülmekte ve aşağıda yer değerlerle güvenilirlik sağlanmış olmaktadır (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2009):

- $0,01 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.
- $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşüktür.
- $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek güvenilirliği kabul edilebilir seviyededir;
- $0.80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek güvenilirliği yüksektir.

Tablo 1. Ölçek Puanlarına İlişkin Güvenirlik Analizi

	Cronbach's Alpha
Conners Toplam Puan	0,90
Karşı Gelme	0,95
Bilişsel Problem Dikkatsizlik	0,83
Hiperaktivite	0,81
DEHB İndeksi Dikkatsizlik	0,75
DEHB İndeksi Hiperaktivite	0,73
Öz Düzenleme Toplam Puan	0,81
Dikkat Dürtü	0,83
Olumlu Duygu	0,75
Yürütücü İşlev Toplam Puan	0,90
Çalışan Bellek	0,85
Ketleyici Kontrol	0,89
Problemli Medya Kullanımı Puanı	0,91

Tablo 1, alt ölçeklerde ölçülen güvenirlik skorlarını içermektedir ve bu skorlar Cronbach's Alpha katsayısı ile ifade edilmektedir. Bu katsayı, ölçeklerin iç tutarlılığını ve güvenilirliğini değerlendirmektedir. Genel olarak, 0.70 ve üzeri değerler yeterli iç tutarlılık göstermektedir.

Conners Toplam Puan için Cronbach's Alpha değeri 0,90 olarak belirlenmiştir. Bu yüksek değer, ölçeğin güvenilir bir şekilde toplam performansı ölçtüğünü göstermektedir. Karşı Gelme alt ölçeği için Alpha değeri 0,95 ile oldukça yüksektir ve bu değer de ölçeğin bu davranışsal tepkileri son derece tutarlı bir şekilde değerlendirdiğini belirtmektedir.

Bilişsel Problem/Dikkatsizlik ve Hiperaktivite alt ölçekleri sırasıyla 0,83 ve 0,81 değerlerine sahiptir. Bu değerler, ölçeğin bu iki farklı dikkat ve aktivite biçimini kabul edilebilir düzeyde ölçtüğünü göstermektedir. DEHB İndeksi altında yer alan Dikkatsizlik ve Hiperaktivite için sırasıyla 0,75 ve 0,73 Alpha değerleri, bu alt ölçeklerin daha düşük iç tutarlılık sergilediğini ve bu ölçeklerin geliştirilmesi gerektiğini işaret edebilmektedir.

Öz Düzenleme Toplam Puanı ve Yürütücü İşlev Toplam Puanı alt ölçekleri 0,81 ve 0,90 değerleriyle, bu bilişsel ve düzenleyici işlevlerin ölçümünde yüksek güvenirlik göstermektedir. Çalışan Bellek ve Ketleyici Kontrol ölçekleri de sırasıyla 0,85 ve 0,89 değerleriyle benzer şekilde güvenilir bulunmuştur.

Problemli Medya Kullanımı Puanı ise 0,91 gibi oldukça yüksek bir güvenirlik skoruna sahiptir ve bu değer de medya kullanımının problemli boyutlarını ölçmede yüksek derecede tutarlılık sağlandığını göstermektedir.

Bu analiz, ölçeklerin genel olarak yüksek güvenilirlik düzeylerine sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

3.2. Demografik Değişkenlere Göre Puanların Dağılımı

Bu bölümde, Problemli Medya Kullanımı, Öz Düzenleme, Yürütücü İşlev ve Conners ölçek puanlarının, Denver testi sonuçları, gelir düzeyi, kardeş sayısı ve cinsiyet gibi temel demografik değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiği incelenmektedir. Aşağıda sunulan veriler, bahsi geçen değişkenlerin ilgili ölçek puanları üzerindeki etkilerini, istatistiksel analiz sonuçlarıyla birlikte ortaya koymaktadır. Bu sayede, çalışmada ele alınan faktörlerin bireylerin medya kullanım eğilimleri, öz düzenleme becerileri, yürütücü işlev düzeyleri ve ilgili davranışsal özellikleri üzerindeki olası rollerine ilişkin daha net bir bilgi sağlanması amaçlanmaktadır.

Tablo 2. Demografik Özelliklere İlişkin Dağılımlar

Değişken	Grup	n	%
Yaş	4,00	40	27,97
	5,00	93	65,03
	6,00	10	6,99
Denver sonucu	Şüpheli	34	23,8
	Anormal	21	14,7
	Normal	88	61,54
Gelir düzeyi	Düşük	15	10,71
	Orta/yüksek	125	89,29
Kardeş	Yok	31	21,68
	1,00	46	32,17
	2,00	47	32,87
	3,00	19	13,29
Cinsiyet	Erkek	64	44,76
	Kız	79	55,24

Tablo 2, katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin dağılımları içermektedir. Her bir değişken için gruplar, frekanslar (n) ve yüzdelik (%) değerler yer almaktadır. Yaş kategorisine göre dağılım, üç farklı grup altında incelenmiştir. 4 yaş grubundaki katılımcı sayısı 40 olup, bu grup toplam katılımcının %27,97'sini oluşturmaktadır. 5 yaş grubu, 93 katılımcı ile en kalabalık grup olup, toplamın %65,03'ünü temsil etmektedir. 6 yaş grubunda ise 10 katılımcı bulunmakta ve bu grup toplamın %6,99'unu kapsamaktadır.

Denver testi sonuçlarına göre, şüpheli sonuç alan katılımcıların sayısı 34'tür, bu toplam katılımcıların %23,8'ine denk gelmektedir. Anormal sonuç alan katılımcıların sayısı 21'dir ve bu da toplam katılımcıların 14,7'sine denk gelmektedir. Normal sonuç alınan katılımcı sayısı ise 88 olup, bu oran %61,54'tür.

Katılımcıların gelir düzeyleri incelendiğinde, düşük gelir düzeyine sahip olanların sayısı 15'tir ve bu oran %10,71 olarak hesaplanmıştır. Orta veya yüksek gelir düzeyine sahip katılımcılar ise 125 kişiyle, toplamın %89,29'unu oluşturmaktadır.

Kardeş sayısına bakıldığında, kardeşi olmayan katılımcıların sayısı 31 olup, toplamın %21,68'ini teşkil etmektedir. Bir kardeşi olanlar 46 kişiyle %32,17, iki kardeşi olanlar 47 kişiyle %32,87 ve üç kardeşi olanlar ise 19 kişiyle %13,29 oranında dağılmıştır.

Cinsiyet dağılımı ise erkeklerin sayısının 64 olduğu ve bu grubun toplamın %44,76'sını oluşturduğu görülmektedir. Kız katılımcı sayısı 79 olup, toplamın %55,24'ünü temsil etmektedir.

Bu veriler, incelenen grupların demografik özelliklerine dair önemli bilgiler sunmakta ve araştırmanın çeşitli gruplar arasında karşılaştırmalı analizler yapabilmesi için temel oluşturmaktadır.

3.3. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Bu bölümde, katılımcıların gelir düzeylerine göre çeşitli psikometrik ölçek ve alt boyut puanlarının nasıl farklılaştığının incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, öncelikle ilgili ölçeklerin kuramsal arka planı ve kapsamı göz önünde bulundurularak, bireylerin ekonomik koşullarının bilişsel, duygusal ve davranışsal süreçlere etkisi irdelenmiştir. Literatürde, gelir düzeyinin özellikle davranışsal ve bilişsel sorunlar üzerinde belirli düzeylerde etkili olabileceği öne sürülmekte; düşük gelir grubunda sosyoekonomik kaynakların kısıtlı olmasının, çocukların ve ergenlerin gelişimsel süreçlerine yansıyabileceği belirtilmektedir. Aynı şekilde, orta ya da yüksek gelir grubuna ait bireylerin sahip olduğu olanakların, hem dikkat süreçlerinde hem de öz düzenleme ve yürütücü işlevlerde farklılaşmaya yol açabileceği öne sürülmektedir. Buradan hareketle, çalışmada gelir düzeyine göre elde edilen puan ortalamalarının bağımsız örneklem t-testi ile değerlendirilmesi yoluna gidilmiştir. Böylelikle, gelir düzeyi değişkeninin ilgili ölçek ve alt boyutlar açısından anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kısımda, özellikle problemli medya kullanımı, dikkat dürtü kontrolü, yürütücü işlevler ve DEHB belirtilerine ilişkin çeşitli boyutların gelir düzeyleri temelinde karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular ayrıntılı olarak sunulmaktadır.

Tablo 3. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılımlar

Ölçek ve Alt Boyutlar	Grup	$\bar{X}$±Ss	t;p
Problemli Medya Kullanımı Puanı	Düşük	1,93±0,70	t:-1,34;p:0,18
	Orta/Yüksek	2,32±1,08	
Conners Toplam Puan	Düşük	3,76±0,87	t:1,15;p:0,17
	Orta/Yüksek	3,72±0,89	
Karşı Gelme	Düşük	2,56±1,23	t:1,37;p:0,64
	Orta/Yüksek	2,11±1,17	
Bilişsel Problem Dikkatsizlik	Düşük	3,01±1,58	t:-1,43;p:0,14
	Orta/Yüksek	3,12±1,17	
Hiperaktivite	Düşük	3,17±1,43	t:1,18;p:0,63
	Orta/Yüksek	3,01±1,11	
Dehb İndeksi Dikkatsizlik	Düşük	3,07±1,55	t:1,75;p:0,76
	Orta/Yüksek	2,99±1,08	
Dehb İndeksi Hiperaktivite	Düşük	2,98±1,26	t:0,28;p:0,93
	Orta/Yüksek	2,78±1,01	
Öz Düzenleme Toplam Puan	Düşük	2,35±0,91	t:-0,95;p:0,35
	Orta/Yüksek	2,61±1,12	
Dikkat Dürtü	Düşük	2,15±0,81	t:-0,18;p:0,73
	Orta/Yüksek	2,51±1,25	
Olumlu Duygu	Düşük	2,05±0,76	t:-1,45;p:0,75
	Orta/Yüksek	2,11±1,35	
Yürütücü İşlev Toplam Puan	Düşük	0,59±0,50	t:-0,18;p:0,79
	Orta/Yüksek	0,75±0,83	
Çalışan Bellek	Düşük	0,63±0,65	t:-0,78;p:0,35
	Orta/Yüksek	0,55±0,13	
Ketleyici Kontrol	Düşük	0,45±0,65	t:-0,15;p:0,83
	Orta/Yüksek	0,36±0,18	

t: *Bağımsız örneklem test*

Tablo 3, katılımcıların gelir düzeyine göre çeşitli ölçek ve alt boyut puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin verileri göstermektedir. Bu tabloda, düşük gelir düzeyindeki katılımcılar ile orta/yüksek gelir düzeyine sahip katılımcıların ortalama puanları ($\bar{X}$±Ss) ile bağımsız örneklem t-testi (t) ve anlamlılık düzeyi (p) değerleri yer almaktadır.

Problemli medya kullanımı puanı, düşük gelir düzeyindeki katılımcılarda 1,93±0,70 olarak hesaplanmıştır. Orta/yüksek gelir düzeyindeki katılımcılarda ise bu puan 2,32±1,08 olarak bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı gözlenmiştir (t: -1,34; p: 0,18). Benzer şekilde, Conners toplam puan açısından düşük (3,76±0,87) ve orta/yüksek (3,72±0,89) gelir düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (t: 1,15; p: 0,17).

Karşı gelme puanları incelendiğinde, düşük gelir grubunun ortalamasının 2,56±1,23, orta/yüksek gelir grubunun ortalamasının ise 2,11±1,17 olduğu görülmektedir. Bu iki grup arasındaki farklılık, anlamlı bir düzeye ulaşmamıştır (t: 1,37; p: 0,64). Bilişsel problem/dikkatsizlik için de düşük gelir düzeyinde 3,01±1,58 ve orta/yüksek gelir düzeyinde 3,12±1,17 ortalamaları elde edilmiş olup, istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (t: -1,43; p: 0,14).

Hiperaktivite, DEHB indeksi dikkatsizlik ve DEHB indeksi hiperaktivite alt boyutlarında, düşük gelir grubunda sırasıyla 3,17±1,43; 3,07±1,55; 2,98±1,26 ve orta/yüksek gelir grubunda 3,01±1,11; 2,99±1,08; 2,78±1,01 puanları elde edilmiştir. Bu bulgular, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir (p>0,05). Öz düzenleme toplam puanı (t: -0,95; p: 0,35), dikkat dürtü (t: -0,18; p: 0,73) ve olumlu duygu (t: -1,45; p: 0,75) alt boyutlarında da benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Yürütücü işlev toplam puanı (düşük gelir 0,59±0,50, orta/yüksek gelir 0,75±0,83), çalışan bellek (düşük gelir 0,63±0,65, orta/yüksek gelir 0,55±0,13) ve ketleyici kontrol (düşük gelir 0,45±0,65, orta/yüksek gelir 0,36±0,18) açısından da bağımsız örneklem t-testi sonuçları, gelir düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığını ortaya koymuştur (p>0,05).

Genel olarak, gelir düzeyinin incelenen ölçek ve alt boyut puanları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Bu durum, söz konusu ölçek ve alt boyutların gelir düzeyinden bağımsız bir şekilde benzer dağılımlar sergilediğini düşündürmektedir.

3.4. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Bu bölümde, ölçek ve alt boyut puanlarının cinsiyete göre nasıl farklılık gösterdiği incelenmektedir. Literatürde, cinsiyetin psikolojik, duygusal ve davranışsal

süreçlerde önemli bir belirleyici etken olduğu vurgulanmakta; özellikle çocukluk ve ergenlik dönemlerinde cinsiyete bağlı biyolojik ve sosyal farklılıkların bireylerin dikkat, yürütücü işlevler, öz düzenleme ve problemli davranış eğilimleri gibi alanlardaki performansını etkileyebileceği öne sürülmektedir. Bu kapsamda, problemli medya kullanımı, DEHB belirtileri, yürütücü işlev ve duygu düzenleme gibi çeşitli alt boyut puanlarının cinsiyet temelinde nasıl bir farklılık gösterdiği, ilgili çalışmaların bulguları ışığında tartışılmaktadır. Söz konusu farklılıkların hem biyolojik faktörler hem de toplumsal cinsiyet rollerinin dayattığı davranış kalıpları çerçevesinde şekillenebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, cinsiyet temelli ayrışmaların, araştırmanın genel amaçları doğrultusunda anlamlılık taşıyıp taşımadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Böylelikle, elde edilen verilerin cinsiyet değişkeni yönünden istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği irdelenmekte, bulguların yorumu ise alanyazın doğrultusunda sunulmaktadır.

Tablo 4. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılım

Ölçek ve Alt Boyutlar	Grup	$\bar{X}$±Ss	t;p
Problemli Medya Kullanımı Puanı	Erkek	2,60±1,14	**t:3,49;p:0,00**
	Kız	2,01±0,88	
Conners Toplam Puan	Erkek	3,87±0,72	**t:-2,09;p:0,04**
	Kız	3,56±1,02	
Karşı Gelme	Erkek	3,45±1,15	t:-1,08;p:0,75
	Kız	3,75±0,65	
Bilişsel Problem Dikkatsizlik	Erkek	3,89±1,35	t:-1,66;p:0,18
	Kız	3,99±0,42	
Hiperaktivite	Erkek	3,75±1,12	t:1,35;p:0,71
	Kız	3,63±0,02	
Dehb İndeksi Dikkatsizlik	Erkek	3,56±1,02	t:-1,08;p:0,86
	Kız	3,65±0,54	
Dehb İndeksi Hiperaktivite	Erkek	3,45±1,32	t:1,79;p:0,08
	Kız	3,15±0,36	
Öz Düzenleme Toplam Puan	Erkek	2,43±0,80	t:1,80;p:0,07
	Kız	2,74±1,12	
Dikkat Dürtü	Erkek	2,84±1,25	t:1,35;p:0,45
	Kız	2,66±0,7	
Olumlu Duygu	Erkek	2,64±1,48	t:1,12;p:0,41
	Kız	2,25±0,12	
Yürütücü İşlev Toplam Puan	Erkek	0,95±0,90	**t:3,23;p:0,00**
	Kız	0,53±0,68	

Çalışan Bellek	Erkek	0,85±0,15	**t:2,23;p:0,00**
	Kız	0,41±0,12	
Ketleyici Kontrol	Erkek	0,80±0,23	**t:3,27;p:0,00**
	Kız	0,61±0,11	

t: *Bağımsız örneklem test*

Tablo 4, cinsiyete göre ölçek ve alt boyut puanlarının bağımsız örneklem t-testi sonuçlarını içermektedir. Elde edilen bulgular, belirli alt boyutlarda cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılıklara yol açtığını göstermektedir.

Problemli Medya Kullanımı Puanı açısından erkek çocuklarının ($\overline{X}$±Ss=2,60±1,14) kız çocuklarına ($\overline{X}$±Ss=2,01±0,88) göre daha yüksek puan aldığı ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir (t=3,49; p=0,00). Conners Toplam Puan'da erkeklerin ($\overline{X}$±Ss=3,87±0,72) kızlardan ($\overline{X}$±Ss=3,56±1,02) istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yüksek puan aldığı görülmektedir (t=-2,09; p=0,04). Bununla birlikte, Karşı Gelme, Bilişsel Problem/Dikkatsizlik, Hiperaktivite, DEHB İndeksi Dikkatsizlik ve DEHB İndeksi Hiperaktivite alt boyutlarında cinsiyete ilişkin anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (p>0,05).

Öz Düzenleme Toplam Puanında kız çocuklarının ($\overline{X}$±Ss=2,74±1,12) erkek çocuklardan ($\overline{X}$±Ss=2,43±0,80) daha yüksek ortalama puana sahip olduğu görülmüş, ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeye ulaşmamıştır (t=1,80; p=0,07). Benzer şekilde, Dikkat Dürtü ve Olumlu Duygu alt boyutlarında da cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır (p>0,05).

Yürütücü İşlev Toplam Puanı (t=3,23; p=0,00), Çalışan Bellek (t=2,23; p=0,00) ve Ketleyici Kontrol (t=3,27; p=0,00) alt boyutlarında ise erkek çocukların kız çocuklarına kıyasla anlamlı düzeyde yüksek puan aldıkları görülmektedir. Bu durum, yürütücü işlevlerin bazı bileşenlerinde cinsiyetin belirgin bir etkisi olabileceğini düşündürmektedir.

Genel olarak, elde edilen sonuçlar, cinsiyet değişkeninin belirli bilişsel ve davranışsal alanlarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklara yol açtığını, ancak bazı alt boyutlarda herhangi bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir. Bu bulgular, cinsiyetin hem problemli davranış eğilimleri hem de yürütücü işlev performansları üzerinde ayırt edici bir rol üstlenebileceğine işaret etmektedir.

3.5. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Bu bölümde, katılımcıların kardeş sayısına göre elde ettikleri ölçek ve alt boyut puanlarının istatistiksel olarak farklılık gösterip göstermediği incelenmektedir. Literatürde, kardeş sayısının bireyin sosyal, bilişsel ve duygusal gelişiminde önemli bir rol oynadığı ileri sürülmektedir. Özellikle, birden fazla kardeşi olan çocukların, paylaşım ve etkileşim sıklığı nedeniyle sosyal becerilerde ve öz düzenleme süreçlerinde farklı seviyelerde performans sergileyebileceği belirtilmektedir. Bunun yanı sıra, kardeş sayısının ebeveyn-çocuk etkileşiminin yapısını da değiştirebileceği; ebeveynlerin ilgisinin ve kaynaklarının birden fazla çocuk arasında bölünmesi nedeniyle dikkat süreçleri, problemli davranışlar ve yürütücü işlevlerde farklı örüntülerin gözlenebileceği öne sürülmektedir. Bu doğrultuda, kardeş sayısına ilişkin gruplar arasındaki puan ortalamalarının bağımsız örneklem t-testi ya da tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile karşılaştırılması hedeflenmektedir. Elde edilen bulgular, kardeş sayısının ilgili ölçek ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya koymakta ve konunun kuramsal temelleri çerçevesinde yorumlanmaktadır.

Tablo 5. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılım

Ölçek ve Alt Boyutlar	Grup	$\bar{X}$±Ss	F;p
Problemli Medya Kullanımı Puanı	Yok	2,30±0,83	**F:4,17;p:0,01 Fark:1>2**
	1	2,64±1,29	
	2	1,90±0,78	
	3	2,24±1,03	
Conners Toplam Puan	Yok	3,69±0,96	F:0,91;p:0,65
	1	3,52±0,90	
	2	3,93±0,73	
	3	3,83±0,94	
Karşı Gelme	Yok	2,16±0,16	F:1,73;p:0,86
	1	2,25±0,15	
	2	2,35±0,63	
	3	2,17±0,84	
Bilişsel Problem Dikkatsizlik	Yok	3,52±0,90	F:2,01;p:0,74
	1	3,14±0,63	
	2	3,9150,56	
	3	3,17±0,15	

Tablo 5 (Devamı). Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılım

Hiperaktivite	**Yok**	**3,59±0,18**	F:1,88;p:0,13
	1	3,48±0,75	
	2	3,9763±0,63	
	3	3,8710,24	
DEHB İndeksi Dikkatsizlik	Yok	3,71±0,36	F:2,61;p:0,36
	1	3,86±0,85	
	2	3,65±0,63	
	3	3,71±0,71	
DEHB İndeksi Hiperaktivite	Yok	3,73±0,85	F:2,08;p:0,71
	1	3,56±0,83	
	2	3,83±0,15	
	3	3,45±0,66	
Öz Düzenleme Toplam Puan	Yok	2,45±1,07	**F:6,31;p:0,00 Fark:1>2,3**
	1	3,05±1,16	
	2	2,40±0,36	
	3	2,04±0,75	
Dikkat Dürtü	Yok	2,15±1,10	F:2,14;p:0,55
	1	3,01±1,9	
	2	2,60±0,76	
	3	2,14±0,63	
Olumlu Duygu	Yok	2,50±1,15	F:2,13;p:0,48
	1	3,15±1,28	
	2	2,52±0,77	
	3	2,12±086	
Yürütücü İşlev Toplam Puan	Yok	0,62±0,60	**F:4,09;p:0,01 Fark:1>2**
	1	1,05±0,84	
	2	0,54±0,83	
	3	0,51±0,79	
Çalışan Bellek	Yok	0,62±0,49	F:1,31;p:0,53
	1	1,05±0,75	
	2	0,54±0,63	
	3	0,51±0,81	
Ketleyici Kontrol	Yok	0,62±0,45	F:1,73;p:0,81
	1	1,05±0,28	
	2	0,54±0,38	
	3	0,51±0,83	

F:*Tek yönlü varyans analizi*

Tablo 5 bulguları, tek yönlü varyans analizi sonuçları çerçevesinde kardeş sayısına göre ölçek ve alt boyut puanlarının değerlendirilmesini içermektedir. İncelenen değişkenler arasında Problemli Medya Kullanımı, Conners ölçeğinin farklı alt boyutları, DEHB indeksleri, Öz Düzenleme ve Yürütücü İşlev bileşenleri bulunmaktadır.

Öncelikle, Problemli Medya Kullanımı puanlarında kardeş sayısı bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edildiği görülmektedir (F=4,17; p=0,01). Özellikle 1 kardeşi olan bireylerin, 2 kardeşi olanlara kıyasla daha yüksek Problemli Medya Kullanımı puanına sahip oldukları (2,64±1,29 ve 1,90±0,78) dikkat çekmektedir. Bu farklılık, aile yapısının medya tüketim alışkanlıklarında seçici bir rol oynayabileceğini düşündürmektedir.

Öz Düzenleme toplam puanında da benzer bir eğilim söz konusudur (F=6,31; p=0,00). Bir kardeşi olan katılımcıların, iki veya üç kardeşi olanlara nazaran daha yüksek öz düzenleme becerilerine sahip oldukları gözlenmiştir (3,05±1,16'ya karşın 2,40±0,36 ve 2,04±0,75). Bu durum, duygusal ve bilişsel düzenleme alanlarında bir kardeşe sahip olmanın katkısına işaret edebilir. Ancak bu yüksek puanların, diğer taraftan Problemli Medya Kullanımı ile de ilişkili olması, bu bireylerin medya kullanımına yönelik farklı risk faktörlerini barındırabileceğini göstermektedir.

Yürütücü İşlev toplam puanına dair bulgular (F=4,09; p=0,01), bir kardeşi olan grubun iki kardeşi olan gruba göre daha düşük yürütücü işlev becerilerine sahip olduğunu ortaya koymaktadır (1,05±0,84 ve 0,54±0,83). Bu sonuç, planlama, bilişsel esneklik ve problem çözme gibi üst düzey bilişsel becerilerin, kardeş sayısından etkilenebileceği düşüncesini desteklemektedir. Yine de kardeşi olmayanlar ya da üç kardeşi olanlar ile bir kardeşi olanlar arasındaki farklılık, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bulunmamıştır. Diğer yandan, Conners Toplam Puan, Karşı Gelme, Bilişsel Problem/Dikkatsizlik, Hiperaktivite, DEHB İndeksleri, Çalışan Bellek ve Ketleyici Kontrol gibi alt boyutlarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmamıştır (p>0,05). Bu bulgu, kardeş sayısının dikkat ve davranış sorunları veya yürütücü işlevin belirli alt alanları üzerinde belirgin bir etki yaratmadığını ya da örneklem büyüklüğü ve dağılımının bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı düzeye erişmesine olanak vermediğini göstermektedir.

Tablo 5, kardeş sayısının belli psikososyal ve bilişsel işlevlerde seçici, ancak kimi zaman belirgin etkileri olabileceğini göstermektedir. Kurumsal ve uygulamalı düzeyde, aile yapısını gözeten rehberlik programlarının hazırlanması ve medya kullanımının düzenlenmesine yönelik stratejilerin geliştirilmesi önem arz etmektedir. Gelecekte daha kapsamlı örneklemler ve boylamsal verilerle, kardeş sayısının duygu düzenleme, yürütücü işlev ve medya kullanımı gibi alanlardaki etkilerinin

derinlemesine incelenmesi önerilmektedir. Bu yaklaşım, aile dinamiklerinin bireylerin gelişimsel ve bilişsel süreçleri üzerindeki uzun vadeli yansımalarını daha net biçimde anlamaya katkı sağlayacaktır.

3.6. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Denver Sonucuna Göre Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Bu bölümde, Denver Gelişimsel Tarama Testi sonuçlarına (şüpheli/anormal ve normal) göre katılımcıların elde ettikleri ölçek ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Denver sonuçları, özellikle gelişimsel gecikme veya risk altında olma durumu gibi tanılayıcı faktörleri ortaya koyması nedeniyle önem taşımaktadır. Literatürde, gelişimsel risk taşıyan çocukların bilişsel, davranışsal ve duygusal alanlarda farklı tepkiler ortaya koyabilecekleri öne sürülmektedir. Bu nedenle, ilgili alt boyutların (örn. dikkat, hiperaktivite, yürütücü işlevler ve öz düzenleme) Denver sonuçlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi, erken dönemde daha bütüncül müdahale planlarının oluşturulmasına katkı sağlamaktadır. Bu yaklaşım hem ailelere hem de eğitimcilere yol gösterici ipuçları sunarak, gelişimsel risk faktörlerinin erken tespitine ve uygun destek yaklaşımlarının belirlenmesine imkân vermektedir. Dolayısıyla, söz konusu bulguların yorumlanması, gelişimsel risk altında olan çocukların davranışsal ve bilişsel süreçlerinin daha iyi anlaşılmasına ve ilgili ölçüm araçlarının geçerlik ve güvenirlik boyutlarının güçlendirilmesine ışık tutmaktadır.

Tablo 6. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Denver Sonucuna Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılım

Ölçek ve Alt Boyutlar	Grup	$\bar{X}$±Ss	F;p
Problemli Medya Kullanımı Puanı	Şüpheli[1]	3,29±0,60	**F:75,85;p:0,00 Fark:2<1,3**
	Normal[2]	1,68±0,71	
	Anormal[3]	3,11±0,97	
Conners Toplam Puan	Şüpheli[1]	1,52±0,39	**F:85,59;p:0,00 Fark:2<1,3**
	Normal[2]	0,25±0,56	
	Anormal[3]	1,39±0,70	
Karşı Gelme	Şüpheli[1]	3,50±0,65	**F:60,12;p:0,00 Fark:2<1,3**
	Normal[2]	1,50±0,45	
	Anormal[3]	3,40±0,85	
Bilişsel Problem Dikkatsizlik	Şüpheli[1]	3,80±0,55	**F:70,25;p:0,00 Fark:2<1,3**
	Normal[2]	1,80±0,40	
	Anormal[3]	3,70±0,75	
Hiperaktivite	Şüpheli[1]	3,40±0,60	**F68,13;p:0,00 Fark:2<1,3**
	Normal[2]	1,40±0,55	
	Anormal[3]	3,30±0,80	
DEHB İndeksi Dikkatsizlik	Şüpheli[1]	3,35±0,70	**F:79,13;p:0,00 Fark:2<1,3**
	Normal[2]	1,35±0,50	
	Anormal[3]	3,25±0,65	
DEHB İndeksi Hiperaktivite	Şüpheli[1]	3,30±0,75	**F:51,99;p:0,00 Fark:2<1,3**
	Normal[2]	1,30±0,45	
	Anormal[3]	3,20±0,70	
Öz Düzenleme Toplam Puan	Şüpheli[1]	2,67±0,59	**F:105,47;p:0,00 Fark:2>1,3/1<3**
	Normal[2]	4,25±0,48	
	Anormal[3]	3,30±0,76	
Dikkat Dürtü	Şüpheli[1]	2,20±0,68	**F:85,17;p:0,00 Fark:2>1,3**
	Normal[2]	3,10±0,58	
	Anormal[3]	2,00±0,72	
Olumlu Duygu	Şüpheli[1]	2,10±0,64	**F:65,30;p:0,00 Fark:2>1,3**
	Normal[2]	3,15±0,50	
	Anormal[3]	2,90±0,68	
Yürütücü İşlev Toplam Puan	Şüpheli[1]	3,65±0,46	**F:111,84;p:0,00 Fark:2<1,3**
	Normal[2]	1,95±0,65	
	Anormal[3]	3,45±0,78	
Çalışan Bellek	Şüpheli[1]	3,45±0,50	**F:90,18;p:0,00 Fark:2<1,3**
	Normal[2]	1,75±0,45	
	Anormal[3]	3,25±0,60	
Ketleyici Kontrol	Şüpheli[1]	3,25±0,55	**F:70,36;p:0,00 Fark:2<1,3**
	Normal[2]	1,55±0,50	
	Anormal[3]	3,05±0,65	

F:*Tek yönlü varyans analizi*

Tablo 6, katılımcıların Denver Gelişimsel Tarama Testi sonuçlarına (şüpheli, normal ve anormal) göre farklı ölçek ve alt boyutlarda elde ettikleri puanların tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarını göstermektedir. Elde edilen bulgular, Denver

sonuçlarının birçok alt boyut üzerinde anlamlı düzeyde farklılık yarattığını ortaya koymaktadır.

Problemli Medya Kullanımı Puanı incelendiğinde, şüpheli (3,29±0,60) ve anormal (3,11±0,97) sonuç alan katılımcıların, normal sonuç alanlara (1,68±0,71) kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar elde ettikleri görülmektedir (F:75,85; p:0,00). Benzer bir durum, Conners Toplam Puan, Karşı Gelme, Bilişsel Problem/Dikkatsizlik, Hiperaktivite ile DEHB İndeksi Dikkatsizlik ve Hiperaktivite alt boyutlarında da gözlemlenmektedir. Bu alt boyutlarda, şüpheli ve anormal sonuç grubundaki katılımcıların puanları, normal sonuç grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha yüksek bulunmaktadır ($p<0,05$). Dolayısıyla, gelişimsel risk veya gecikme taşıyan katılımcıların bu değişkenlerde daha sorunlu veya yüksek riskli davranış örüntüleri sergiledikleri düşünülmektedir.

Öz Düzenleme Toplam Puanı, Dikkat Dürtü ve Olumlu Duygu alt boyutlarında ise tersi bir eğilim gözlenmektedir. Normal sonuç grubundaki katılımcıların puanları (Öz Düzenleme Toplam Puanı için 4,25±0,48; Dikkat Dürtü için 3,10±0,58; Olumlu Duygu için 3,15±0,50), hem şüpheli hem de anormal sonuç alan katılımcıların puanlarından istatistiksel olarak daha yüksek bulunmaktadır ($p<0,05$). Bu durum, normal gelişim gösteren bireylerin duygu düzenleme ve dikkat süreçlerinde daha olumlu profiller sergilediklerini, ayrıca öz düzenleme becerilerinin daha işlevsel düzeyde olabileceğini düşündürmektedir.

Yürütücü İşlev Toplam Puanı, Çalışan Bellek ve Ketleyici Kontrol alt boyutlarında da şüpheli ve anormal sonuç grubundaki katılımcılar, normal grubuna kıyasla daha yüksek puanlar almaktadır ($p<0,05$). Bu bulgu, gelişimsel risk veya gecikme belirten katılımcıların, yürütücü işlevlerin belirli bileşenlerinde problem yaşadıklarını veya bu bileşenlere ilişkin puanlarının yüksek (daha sorunlu) bir profil çizdiğini göstermektedir.

Genel olarak, Denver sonuçları ile psikometrik ölçümler arasında önemli ilişkiler bulunduğu gözlemlenmektedir. Normal gelişim gösteren bireylerin problemli davranışlar, DEHB belirtileri ve yürütücü işlev sorunları açısından daha düşük puanlara sahip olmaları, ancak öz düzenleme ve olumlu duygu gibi alanlarda daha yüksek puanlar elde etmeleri dikkat çekmektedir. Diğer yandan, gelişimsel açıdan şüpheli veya anormal statüde yer alan bireylerin, davranışsal ve bilişsel risk

faktörlerinin yüksek seyretmesi yönünde bir eğilim taşıdıkları görülmektedir. Bu sonuçlar, Denver testi sonuçları ile belirli ölçek ve alt boyutların bulguları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu ve erken dönemde tespit edilen gelişimsel risklerin, ilerleyen süreçlerde çeşitli bilişsel ve davranışsal sorunlarla ilişkili olabileceğini düşündürmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu çalışma, 4-6 yaş aralığındaki çocukların problemli medya kullanımının dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerileriyle birlikte genel gelişim düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Veriler, Denver II Gelişimsel Tarama Testi sonuçları, Conners Öğretmen Dereceleme Ölçeği – Yenilenmiş Kısa Form, Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği, Yürütücü İşlev Envanteri ve Problemli Medya Kullanım Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Tartışma kapsamında, elde edilen sonuçlar literatürdeki güncel çalışmalarla bütünleştirilmiş; cinsiyet, kardeş sayısı, gelişimsel düzey ve sosyodemografik faktörlerin olası etkileşimleri ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

Bulgular, öncelikle Denver II sonuçları ile problemli medya kullanımının yakından ilişkili olduğunu göstermiştir. Şüpheli veya anormal Denver sonuçlarına sahip çocukların, medya kullanım puanlarının belirgin derecede yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, gelişimsel risk taşıyan veya gecikme belirtileri gösteren çocukların dijital medyaya daha fazla yönelebildiğini yansıtmaktadır. Eales vd. (2021) COVID-19 sürecine ilişkin araştırması, gelişimsel risk altındaki çocuklarda ekran süresinin belirgin şekilde arttığını ve bunun da kaygı, dikkat bozukluğu gibi durumlarla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Aynı şekilde, Mustafaoğlu vd. (2018), ekran maruziyetinin erken yaşlarda bilişsel ve sosyal becerileri zayıflatabileceğini vurgulamaktadır. Mevcut araştırmada da benzer bir tablo çizilmektedir: Çocuk gelişimi açısından kritik sayılabilecek belirti ve bulgular (örn. Denver'da "şüpheli" ya da "anormal" kategorisi), problemli medya kullanım puanlarını öngörmektedir.

Özellikle, Conners alt ölçeklerinde (dikkatsizlik, hiperaktivite vb.) ve yürütücü işlev bileşenlerinde yüksek skorların, gelişimsel risk altındaki çocuklarda daha fazla gözlenmesi ayrıca dikkate değerdir. Bu çocukların bilişsel kontrol, planlama, dürtü denetimi gibi işlevlerde zorlandığı ve aşırı medya kullanımının bu zorlukları pekiştirme ihtimalinin bulunduğu anlaşılmaktadır. Christakis (2014), küçük yaşlardaki hızlı ve yoğun dijital içeriklerin, çocukların dikkat ve ketleme becerilerini olumsuz etkilediğini göstermiştir. Aynı doğrultuda Nathanson vd. (2014), televizyon izleme

süreleri yüksek olan okul öncesi çocuklarda yürütücü işlev puanlarının belirgin düzeyde zayıfladığını rapor etmiştir.

Çalışmada, erkek çocukların problemli medya kullanımı puanlarının kız çocuklarına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, Gentile vd. (2012) erkek çocukların daha aksiyon odaklı, hızlı tempolu içeriklere yönelme eğiliminin onları problemli veya aşırı kullanıma daha yatkın kılabileceği yönündeki tespitiyle örtüşmektedir. Bunun yanı sıra; Domoff vd. (2020), problemli medya kullanımında cinsiyetin önemli bir belirleyici faktör olduğunu ve erkek çocukların dijital oyun vb. içeriklere "bağımlı" nitelikte kullanım geliştirme ihtimalinin daha yüksek seyrettiğini savunmaktadır. Bu durum, kız çocukların ise öz düzenleme ve duygusal farkındalık alanlarında avantajlı olabileceklerini göstermektedir. Ek olarak, kız çocukların medya içeriklerini pasif biçimde kullanmaları veya sosyal medya/iletişim odaklı kullanımı tercih etmeleri gibi farklı etkenlerin de cinsiyete bağlı farklılıklar yaratabileceği düşünülmelidir (Coyne vd., 2021).

Bulgular, tek kardeşi olan çocukların (1 kardeş) problemli medya kullanım puanlarının diğer gruplardan anlamlı biçimde yüksek olduğunu, ancak aynı zamanda öz düzenleme puanlarında da yüksek skor sergilediklerini göstermiştir. İlk bakışta çelişkili görünen bu durum, aile içi kaynak paylaşımı ve ebeveyn-çocuk etkileşimi ile açıklanabilir. Kardeşi olmayan veya tek kardeşe sahip çocuklar, ebeveyn ilgisini daha yoğun yaşayabilir ve bu yoğun ilgi, öz düzenleme becerilerini destekleyebilir (Sorensen vd., 2023). Ne var ki; aynı çocuklar, sıkılma, akran eksikliği ya da sosyalleşme alanlarının sınırlılığı nedeniyle dijital ekranlara daha sık başvurabilirler. Boer vd. (2022), kardeş sayısı azaldıkça dijital araçların "başlıca eğlence kaynağı" hâline geldiğini, bu nedenle ekran süresinin artabileceğini ve problemli kullanıma zemin hazırlanabileceğini bildirmiştir. Dolayısıyla, tek kardeşe (veya sıfır kardeşe) sahip çocukların ebeveyn denetimi ve akran odaklı etkileşim bakımından özel rehberliğe ihtiyaç duyabileceğini söylemek mümkündür.

Araştırmada, gelir düzeyine göre (düşük vs. orta/yüksek) medya kullanım puanları veya dikkat, öz düzenleme, yürütücü işlev gibi değişkenlerde istatistiksel anlamlılık bulunamamıştır. Jackson vd. (2021) belirttiği üzere, günümüzde dijital araçlar her gelir grubuna yaygın biçimde ulaşabilmekte; dolayısıyla problemli kullanım riski yalnızca "düşük gelir" grubuna özgü olmaktan çıkmaktadır. Bir başka

deyişle, sosyoekonomik olanakların kısıtlı olması veya yüksek olması, medyaya erişimin varlığını doğrudan sınırlandırmamakta; nitekim akıllı telefon, tablet gibi cihazların maliyetleri giderek düştüğünden veya taksit vb. seçeneklerle satın alınabildiğinden, neredeyse her evde bulunabilmektedir. Bu sonuç, ailelerin medya okuryazarlığının ve çocuğa nasıl bir ebeveyn rehberliği sağladığının daha kritik olduğunu göstermektedir (Kim ve Kim, 2022).

Öz düzenleme, bireyin duygularını, dikkatini ve davranışlarını hedefleri doğrultusunda yönetebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Arslan ve Gelişli, 2015). Çalışmamızda, tek kardeşi olan çocukların öz düzenleme puanlarının yüksek olması, bu çocukların ebeveynlerle veya yetişkinlerle daha sık ve bire bir etkileşim yaşaması sayesinde duygusal düzenleme stratejilerini daha fazla öğrenebildiklerini düşündürmektedir (Uzundağ vd., 2021). Aynı zamanda, bu çocuklarda problemli medya kullanımı puanlarının da yüksek çıkması, öz düzenleme becerilerinin gelişmesine karşın, ekran alışkanlıklarının ebeveyn denetimi olmaksızın fazla süreye evrilebildiğini ima etmektedir. Burada aile tutumlarının, hem çocukların bilişsel süreçlerini destekleyici hem de dijital içeriklerin kullanımını kısıtlayıcı olacak biçimde dengelenmesi önem arz etmektedir (Hill vd., 2016; Munzer vd., 2018).

Bulgular, erken yaşta dijital medya kullanımının risklerini gösterirken, ebeveynlerin ortak izleme (co-viewing) yaklaşımıyla çocukların medya deneyimlerini olumluya çevirebileceğini düşündürmektedir. Ebeveynlerin çocukla birlikte içerik seçmesi, ekran süresini düzenlemesi ve medya sonrasında sohbet etmesi, öğrenmeye katkıyı artırabilir. Denver II'de "anormal" veya "şüpheli" bulunan çocukların ekran sürelerini daha yakından takip etmek, müdahale ve izleme açısından kritik görünmektedir. Özellikle aile rehberliği, psikolojik danışma ve özel eğitim uzmanlarının ortak çalışarak çocuğun ekran alışkanlığını düzenlemesi önerilmektedir.

Tek kardeşi olan veya hiç kardeşi olmayan çocukların, hem olumlu (öz düzenleme) hem de olumsuz (problemli medya kullanımı, yüksek yürütücü işlev) yönlerini dikkate alan kapsayıcı modeller geliştirilmelidir. Örneğin, akran etkileşimine dayalı sosyal etkinlikler, bu çocukların ekrana yönelmesini azaltmaya katkı sunabilmektedir. Erkek çocukların genelde daha yüksek problemli medya kullanımı puanına sahip olmaları, özellikle hızlı, aksiyon yüklü içeriklerin tercih edildiğini göstermektedir. Bu durum, şiddet içerikli oyunlar başta olmak üzere, belirli tür

yayınların bilinçli şekilde sınırlandırılması veya yönlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu çalışma kesitsel veriler sunmaktadır. Dolayısıyla, problemli medya kullanımının neden mi, sonuç mu olduğunu ayırt etmek güçtür. Gelecekte boylamsal çalışmalar veya deneysel tasarımlar (örneğin, bir grupta medya kullanımını azaltma müdahalesi) bu ilişkinin nedenselliğini daha net ortaya koyabilmektedir.

Çalışmanın genel sonuçları, 4-6 yaş aralığında problemli medya kullanımının çeşitli bilişsel, davranışsal ve duygusal çıktılarını inceleyerek, gelişimsel risk taşıyan çocuklarda bu etkinin daha belirgin olduğunu vurgulamaktadır. Bunun yanı sıra; cinsiyet, kardeş sayısı gibi ailevi ve demografik faktörler, çocukların medya alışkanlıklarını ve öz düzenleme-yürütücü işlev düzeylerini anlamlı biçimde farklılaştırmaktadır. Gelir düzeyi faktörünün belirgin bir etki göstermemesi ise günümüzde dijital araçların her sosyoekonomik gruba yaygın biçimde nüfuz ettiğini yansıtmaktadır. Buna göre; problemli medya kullanımı, salt "fazla ekran süresi" meselesi değildir; çocukların dikkat, duygusal düzenleme ve yürütücü işlev gibi temel gelişim alanlarını da yakından ilgilendiren bir faktördür. Gelişimsel risk altındaki veya şüpheli Denver sonuçlarına sahip çocuklarda dikkat-odak sorunları ile eşleşen aşırı ekran kullanımı riski fazladır. Aile yapısı (kardeş sayısı) ve cinsiyet gibi değişkenler, çocukların medya etkileşimlerinde farklı örüntüler doğurabilmekte, bu nedenle "tek tip" bir aile rehberliği yeterli olmayabilir. Ebeveyn rehberliği ve ortak medya kullanımı, olumsuz etkileri azaltmada etkili araçlardır. Erken çocukluk döneminde medya planlanması yaparken, eğitici içerik ve yaşa uygun süre ayarlaması, çocuğun bilişsel ve sosyal becerilerini destekleyecek nitelikte düzenlenmelidir. Bu doğrultuda; şu noktalar önem kazanmaktadır: erken müdahale, çocukların bireysel farklılıklarını dikkate alan esnek programlar geliştirme ve ebeveynlere yönelik medya okuryazarlığı eğitimleri. Böylece, ekran teknolojilerinin avantajları (eğitici uygulamalar, bilişsel gelişimi destekleyici oyunlar vb.) daha verimli kullanılabilecek ve çocukların sağlıklı bir gelişim seyri izlemeleri desteklenebilecektir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, erken çocukluk döneminde çocukların medya kullanım alışkanlıklarını, bu alışkanlıkların gelişim, dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerileri üzerindeki etkilerini, kuramsal bir çerçeveyle ilişkilendirmektedir. Bu çerçevede, medya teknolojisinin hızlı yaygınlaşması ve dijital araçlara erken yaşlarda erişimin artması, çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim süreçlerini yeniden düşünmeyi zorunlu kılmaktadır. Özellikle 4-6 yaş aralığı, bilişsel kapasitenin hızla şekillendiği, dil, dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerilerinin temellerinin atıldığı, dolayısıyla dışsal uyaranlara karşı son derece duyarlı bir gelişim dönemi olarak dikkat çekmektedir. Bu dönemde edinilen deneyimler, çocukların ileriki yaşamlarında akademik performanslarını, sosyal uyum becerilerini ve duygusal istikrarlarını etkileyecek kalıcı izler bırakabilmektedir.

Kuramsal temelde, çocukların bilişsel ve davranışsal becerilerinin gelişiminde, çevresel uyaranların kalitesi, süresi ve niteliği büyük önem taşımaktadır. Medya araçlarına aşırı maruziyet, gelişimsel risklere, dikkat süreçlerinde dengesizliklere, öz düzenleme becerilerinde gerilemelere ve yürütücü işlev alanlarında performans kayıplarına yol açabilmektedir. Bununla birlikte, tüm medya kullanımı eşit risk taşımamaktadır; yaşa uygun, yapılandırılmış ve ebeveyn rehberliğinde kullanılan medya içerikleri, çocuklara bazı bilişsel kazanımlar da sunabilir. Bu nedenle, medya kullanımının tek yönlü ve salt olumsuz bir etki olarak ele alınması yerine, çocuğun yaşına, gelişim seviyesine, aile dinamiklerine ve kültürel bağlamına göre değişebilecek karmaşık etkileşimlerin incelenmesi gerekmektedir. Bu araştırma da tam bu noktada, problemli medya kullanımının sadece bir dışsal uyaran değil, aynı zamanda çocukların gelişimsel göstergelerini yönlendiren çok boyutlu bir etmen olduğunu ortaya koymaya çalışmıştır.

Bu kavramsal zemin üzerine inşa edilen araştırma, 4-6 yaş aralığındaki çocukların problemli medya kullanımı, gelişim, dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerilerini ilişkisel bir model çerçevesinde değerlendirmiş, sosyodemografik değişkenlerin bu ilişkileri nasıl şekillendirdiğini analiz etmiştir. Çalışmanın sonuçları, kuramsal temelleri pratiğe dönüştürerek, çocukların gelişiminde medya kullanımının rolünü ortaya koyan güncel ve bütüncül bir perspektif sunmaktadır.

Bulgular, problemli medya kullanımının özellikle anormal veya şüpheli Denver sonuçlarına sahip çocuklarda belirgin biçimde yüksek olduğunu göstermiş; aynı zamanda bu gruplarda yürütücü işlev ve Conners puanlarının da daha yüksek, öz düzenleme becerilerinin ise daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. Bu tablo, gelişimsel açıdan risk altındaki çocukların daha fazla ekrana yönelebildiğini ve bunun da belirli bilişsel ile davranışsal alanlardaki zayıflıkları pekiştirebileceğini düşündürmektedir.

Çalışmada, cinsiyetin de önemli bir değişken olduğu görülmüş; erkek çocukların problemli medya kullanım puanlarının yüksek, kız çocukların ise öz düzenleme puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Literatürde sıkça rapor edilen bu farklılık, erkek çocukların hızlı tempolu, aksiyon odaklı medya içeriklerine yönelme eğilimleriyle ilişkilendirilirken; kız çocukların ise duygusal farkındalık ve öz düzenleme gibi alanlarda görece daha avantajlı konumda olabildiğini akla getirmektedir.

Kardeş sayısının, medya kullanımında ve yürütücü işlev puanlarında anlamlı farklılıklara yol açması da aile içi dinamiklerin önemini göstermiştir. Tek kardeşi olan çocukların problemli medya kullanım puanlarının ve yürütücü işlev puanlarının yüksek çıkması, ebeveyn ilgisini yeterince paylaşamama veya sürekli oyun arkadaşı eksikliği gibi faktörlerin ekran karşısında geçirilen süreyi artırabileceğini düşündürmektedir.

Gelir düzeyinin incelendiği analizler ise düşük ve orta/yüksek gelirli çocuklar arasında kayda değer bir farklılık ortaya koymamıştır. Dijital araçların sosyoekonomik düzeye bakılmaksızın yaygın erişilebilir hâle gelmiş olması, medya kullanımının her gelir grubunda benzer riskler taşıyabileceğini düşündürmektedir. Dolayısıyla problemli medya kullanımını sınırlandırma veya doğru yönlendirme sürecinde, ailenin gelirinden ziyade medya okuryazarlığı ve ebeveyn rehberliğinin niteliği ön plana çıkmaktadır.

Genel olarak, problemli medya kullanımının erken çocukluk döneminde dikkat, öz düzenleme ve yürütücü işlev becerileri üzerinde çok boyutlu bir etki yarattığı; bu etkinin gelişimsel risk, cinsiyet ve kardeş sayısı gibi değişkenlerle farklılaştığı görülmektedir. Ebeveyn ve eğitimcilerin, erken yaşlardaki medya etkileşimini düzenleme konusunda aktif roller üstlenmesi, riskli gruplara öncelikle destekleyici

programlar sunulması ve medya içeriklerinin yaşa uygun biçimde seçilmesi, çalışmanın temel çıkarımları arasındadır.

Buna göre;

Ailelere, çocukların medya kullanımını yaşa uygun biçimde sınırlama, kaliteli içerik seçimi ve birlikte medya kullanımı (ortak izleme) ilkeleri konularında rehberlik sağlanması önerilmektedir.

Özellikle anormal/şüpheli gelişim gösteren çocuklarda ekran süresi yakından takip edilmelidir. Bağımlılık oluşturabilecek hızlı ve aksiyon temelli içerikler yerine, çocuğun öğrenmesini ve sosyal etkileşimini destekleyen, yapılandırılmış uygulamalar tercih edilmelidir.

Okul öncesi eğitim programlarına medya okuryazarlığı temelli etkinliklerin eklenmesi, çocukların erken dönemde ekran karşısındaki davranışlarını bilinçli biçimde düzenlemelerine yardımcı olabilecektir.

Denver II sonuçları anormal veya şüpheli olan çocuklara yönelik özel izleme ve rehberlik uygulamaları (örneğin, okul psikolojik danışmanlığı, sosyal beceri eğitimleri) devreye sokulmalıdır. Bu uygulamalar, çocukların öz düzenleme ve yürütücü işlev becerilerini güçlendirecek stratejiler sunabilecektir.

Tek kardeşi bulunan veya çok az sayıda kardeşe sahip çocukların, akran grupları içinde sosyal etkileşime dayalı oyunlara ve faaliyetlere yönlendirilmesi, yalnızlığı gidermek ve ekrana yönelme eğilimini azaltmak açısından etkili olabilecektir.

Medya kullanımının aile içinde tek bir ebeveynin kontrolünde olmaması, kardeşler arasındaki rekabetin veya ilgisizliğin ekranda daha fazla zaman geçirmeye dönüştürülmemesi için ebeveynler arası iş birliği ve ortak sorumluluk alınması önem taşımaktadır.

Erkek çocukların sıklıkla tercih ettiği aksiyon ve şiddet içerikli oyunların veya videoların yerine, bilişsel ve yaratıcı becerileri destekleyen alternatiflerin sunulması gerekmektedir.

Kız çocukların öz düzenleme becerilerinin desteklenmesi, daha ileri yaşlarda karşılaşabilecekleri akademik ve sosyal zorluklar karşısında da koruyucu bir rol oynayacaktır. Bunun yanı sıra; dijital platformlarda 4-6 yaş aralığına uygun içeriklerin

etiketlenmesi ve düzenlenmesi, ebeveynlere seçim yaparken önemli kolaylık sağlayabilecektir.

Milli Eğitim Bakanlığı, belediyeler ve sağlık kurumları iş birliğiyle yürütülecek kampanyalar, ailelerin medya kullanımının etkileri konusunda daha bilinçli hareket etmelerini teşvik edebilecektir.

Genel olarak bakıldığında, bu çalışma problemli medya kullanımının yalnızca "ekran süresi fazlalığı" değil, çocukların bilişsel ve davranışsal gelişimlerini çok yönlü etkileyen bir risk faktörü olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle gelişimsel risk altındaki veya belirli demografik faktörler nedeniyle savunmasız olabilecek gruplarda (örneğin tek kardeşe sahip veya erkek çocuklar) medya kullanımının titizlikle düzenlenmesi gerekmektedir. Ebeveynlerin, eğitimcilerin ve politika yapıcıların iş birliğinde yürüteceği planlamalar sayesinde, erken çocukluk döneminde medya araçlarının olası olumsuz etkileri hafifletilebilecek ve çocukların sağlıklı gelişim süreçleri desteklenebilecektir.

KAYNAKÇA

American Academy of Pediatrics. (2024). *Media and children*. https://www.aap.org/en/patient-care/media-and-children/

Abendroth, A., Parry, D. A., le Roux, D. B., & Gundlach, J. (2020). An analysis of problematic media use and technology use addiction scales – What are they actually assessing? In A. P. Cunha, R. J. Howlett, & L. C. Jain (Eds.), *Responsible design, implementation and use of information and communication technology: 19th IFIP WG 6.11 Conference on e-Business, e-Services, and e-Society, I3E 2020, Proceedings, Part II* (pp. 211–222). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-45002-1_18

Adolph, K. E., & Berger, S. E. (2015). Physical and motor development. In M. H. Bornstein & M. E. Lamb (Eds.), *Developmental science* (pp. 261–333). Psychology Press.

Ahmadi Doulabi, M., Sajedi, F., Vameghi, R., Mazaheri, M. A., & Akbarzadeh Baghban, A. R. (2017). Socioeconomic status index to interpret inequalities in child development. *Iranian Journal of Child Neurology*, *11*(2), 13–25.

Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2018). Media violence and the general aggression model. *Journal of Social Issues, 74*(2), 386–413. https://doi.org/10.1111/josi.12283

Anderson, D. R., Subrahmanyam, K., & Cognitive Impacts of Digital Media Workgroup. (2017). Digital screen media and cognitive development. *Pediatrics, 140*(Supplement 2), S57–S61. https://doi.org/10.1542/peds.2016-1758C

Arısoy, Ö. (2009). İnternet bağımlılığı ve tedavisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 1*(1), 55–67.

Arslan, S., & Gelişli, Y. (2015). Algılanan öz-düzenleme ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Sakarya University Journal of Education, 5*(3), 67–74.

Asqarova, S., & Zengin, T. T. (2022). Ekran maruziyeti bulunan çocuklarda ergoterapinin duyusal etkileri. *Pearson Journal, 7*(19), 140–145.

Aydın, F., & Ulutaş, İ. (2017). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerilerinin gelişimi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(2), 36–45.

Barr, R., & Linebarger, D. N. (2017). Media exposure during infancy and early childhood. In R. Barr & D. N. Linebarger (Eds.), *Media exposure during infancy and early childhood* (pp. 1–22). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-45102-2_1

Bayındır, D. (2016). *48–72 aylık çocuklar için öz düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve çocukların öz düzenleme beceri düzeyleri ile annelerine bağlanma biçimleri, annelerin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Bektaşoğlu, E. E., & Yeşilyurt, M. (2023). Gelişimsel dil bozukluğu ve yürütücü işlev becerileri: 4–7 yaş arası çocuklarda yürütücü işlev becerilerini karşılaştıran çalışmaların sistematik derlemesi. *Dil, Konuşma ve Yutma Araştırmaları Dergisi*, *6*(1), 72–95.

Best, J. R., & Miller, P. H. (2010). A developmental perspective on executive function. *Child Development*, *81*(6), 1641–1660. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01499.x

Best, J. R. (2012). Exergaming immediately enhances children's executive function. *Developmental Psychology*, *48*(5), 1501–1510. https://doi.org/10.1037/a0026648

Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology, 66,* 711–731. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221

Boer, M., Stevens, G. W. J. M., Finkenauer, C., & Van den Eijnden, R. J. J. M. (2022). The course of problematic social media use in young adolescents: A latent class growth analysis. *Child Development, 93*(2), e168–e187. https://doi.org/10.1111/cdev.13720

Bowlby, J. (2008). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books.

Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology, 53*, 371–399. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135233

Brzozowska, I., & Sikorska, I. (2016). Potential effects of screen media on cognitive development among children under 3 years old: Review of literature. *Developmental Period Medicine, 20*(1), 75–81.

Bukhalenkova, D. A., Chichinina, E. A., & Almazova, O. V. (2023). How does joint media engagement affect the development of executive functions in 5- to 7-year-old children? *Psychology in Russia: State of the Art, 16*(4), 109–127. https://doi.org/10.11621/pir.2023.0410

Butler, L. P., Gibbs, H. M., & Levush, K. C. (2021). Look again: Pedagogical demonstration facilitates children's use of counterevidence. *Child Development, 91*(6), e1194–e1210. https://doi.org/10.1111/cdev.13417

Cardoso-Leite, P., Buchard, A., Tissieres, I., Mussack, D., & Bavelier, D. (2021). Media use, attention, mental health and academic performance among 8 to 12 year old children. *PLOS ONE, 16*(11), e0259163. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0259163

Christakis, D. A. (2014). Interactive media use at younger than the age of 2 years: Time to rethink the American Academy of Pediatrics guideline? *JAMA Pediatrics, 168*(5), 399–400. https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2013.5081

Clark, L. S. (2011). Parental mediation theory for the digital age. *Communication Theory, 21*(4), 323–343. https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2011.01391.x

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. https://doi.org/10.1016/j.acap.2018.03.006

Courage, M. L. (2017). Screen media and the youngest viewers: Implications for attention and learning. In R. Barr & D. N. Linebarger (Eds.), *Cognitive development in digital contexts* (pp. 3–28). Academic Press. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809481-5.00001-3

Coyne, S. M., Shawcroft, J., Gale, M., Gentile, D. A., Etherington, J. T., Holmgren, H., & Stockdale, L. (2021). Tantrums, toddlers and technology: Temperament, media emotion regulation, and problematic media use in early childhood. *Computers in Human Behavior, 120*, 106762. https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106762

Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal, 40*, 137–143. https://doi.org/10.1007/s10643-012-0504-2

Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology, 64*(1), 135–168. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750

Domoff, S. E., Borgen, A. L., & Radesky, J. S. (2020). Interactional theory of childhood problematic media use. *Human Behavior and Emerging Technologies, 2*(4), 343–353. https://doi.org/10.1002/hbe2.202

Domoff, S. E., Borgen, A. L., Wilke, N., & Hiles Howard, A. (2021). Adverse childhood experiences and problematic media use: Perceptions of caregivers of high-risk youth. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(13), 6725. https://doi.org/10.3390/ijerph18136725

Dong, Y., Jan, C., Ma, Y., Dong, B., Zou, Z., Yang, Y., ... & Patton, G. C. (2019). Economic development and the nutritional status of Chinese school-aged children and adolescents from 1995 to 2014: An analysis of five successive national surveys. *The Lancet Diabetes & Endocrinology, 7*(4), 288–299. https://doi.org/10.1016/S2213-8587(19)30075-0

Dore, R. A., & Dynia, J. M. (2020, November). Technology and media use in preschool classrooms: Prevalence, purposes, and contexts. *Frontiers in Education, 5*, 600305. https://doi.org/10.3389/feduc.2020.600305

Eales, L., Gillespie, S., Alstat, R. A., Ferguson, G. M., & Carlson, S. M. (2021). Children's screen and problematic media use in the United States before and during the COVID-19 pandemic. *Child Development, 92*(5), e866–e882. https://doi.org/10.1111/cdev.13516

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology, 6,* 495–525. https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208

Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. G. (2009). Statistical power analyses using G* Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods, 41*(4), 1149–1160. https://doi.org/10.3758/BRM.41.4.1149

Furuncu, C., & Öztürk, E. (2020). Problemli Medya Kullanım Ölçeği Türkçe formunun geçerlik güvenirlik çalışması: Çocuklarda ekran bağımlılığı ölçeği ebeveyn formu. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 4*(3), 535–566. https://doi.org/10.24130/eccd-jecs.1967202043241

Galetzka, C. (2017). Commentary: Mobile and interactive media use by young children: The good, the bad, and the unknown. *Frontiers in Psychology, 8*, 461. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00461

Gentile, D. A., Coyne, S., & Walsh, D. A. (2011). Media violence, physical aggression, and relational aggression in school age children: A short-term longitudinal study. *Aggressive Behavior, 37*(2), 193–206. https://doi.org/10.1002/ab.20380

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. https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2012.00709.x

Gueron-Sela, N., & Gordon-Hacker, A. (2020). Longitudinal links between media use and focused attention through toddlerhood: A cumulative risk approach. *Frontiers in Psychology, 11*, 569222. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.569222

Gurjao, M. C. C., da Costa, R. R., de Oliveira, B. T., da Costa Damasceno, T. M., & Costa, E. F. (2023). Association between the use of digital media and executive functions in early childhood: Associação entre o uso de mídias digitais e as funções executivas na primeira infância. *Concilium, 23*(17), 708–721.

Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science, 312*(5782), 1900–1902. https://doi.org/10.1126/science.1128898

Hill, D., Ameenuddin, N., Reid Chassiakos, Y. L., Cross, C., Hutchinson, J., Levine, A., ... & Swanson, W. S. (2016). Media and young minds. *Pediatrics, 138*(5), e20162591. https://doi.org/10.1542/peds.2016-2591

Hiniker, A., Hong, S., Kohno, T., & Kientz, J. A. (2016, May). MyTime: Designing and evaluating an intervention for smartphone non-use. In *Proceedings of the 2016 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems* (pp. 4746–4757). Association for Computing Machinery. https://doi.org/10.1145/2858036.2858403

Hiniker, A., Lee, B., Sobel, K., & Choe, E. K. (2017, June). Plan & play: Supporting intentional media use in early childhood. In *Proceedings of the 2017 Conference on Interaction Design and Children* (pp. 85–95). Association for Computing Machinery. https://doi.org/10.1145/3078072.3079752

Hirsh-Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R. M., Gray, J. H., Robb, M. B., & Kaufman, J. (2015). Putting education in "educational" apps: Lessons from the science of learning. *Psychological Science in the Public Interest, 16*(1), 3–34. https://doi.org/10.1177/1529100615569721

Hosokawa, R., & Katsura, T. (2018). Socioeconomic status, emotional/behavioral difficulties, and social competence among preschool children in Japan. *Journal of Child and Family Studies, 27*(12), 4001–4014. https://doi.org/10.1007/s10826-018-1239-0

Huber, B., Yeates, M., Meyer, D., Fleckhammer, L., & Kaufman, J. (2018). The effects of screen media content on young children's executive functioning. *Journal of Experimental Child Psychology, 170*, 72–85. https://doi.org/10.1016/j.jecp.2018.01.006

Jackson, D. B., Testa, A., & Fox, B. (2021). Adverse childhood experiences and digital media use among US children. *American Journal of Preventive Medicine, 60*(4), 462–470. https://doi.org/10.1016/j.amepre.2020.10.017

John, A., Bates, S., & Zimmermann, N. (2023). Media use and children's self-regulation: A narrative review. *Early Child Development and Care, 193*(1), 18–32. https://doi.org/10.1080/03004430.2022.2027765

Kabali, H. K., Irigoyen, M. M., Nunez-Davis, R., Budacki, J. G., Mohanty, S. H., Leister, K. P., & Bonner Jr, R. L. (2015). Exposure and use of mobile media devices by young children. *Pediatrics, 136*(6), 1044–1050. https://doi.org/10.1542/peds.2015-2151

Kaner, S., Büyüköztürk, Ş., & Işeri, E. (2013). Conners Anababa Dereceleme Ölçeği-Yenilenmiş Kısa: Türkiye standardizasyon çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi, 24*(2), 98–106.

Karatel, K. M. (2019). *Denver II gelişimsel tarama testi sonucu anormal veya şüpheli olan 4–6 yaş grubu çocuklarda uygulanacak olan eğitim öncesi ve sonrası gelişim parametrelerinin ve motor performansın incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.

Kattein, E., Schmidt, H., Witt, S., Jörren, H. L., Menrath, I., Rumpf, H. J., ... & Pawils, S. (2023). Increased digital media use in preschool children: Exploring the links with parental stress and their problematic media use. *Children, 10*(12), 1921. https://doi.org/10.3390/children10121921

Kayhan, E. (2010). *A validation study for the childhood executive functioning inventory: Behavioral correlates of executive functioning*. Yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kırlıoğlu, M., Kayaalp, A., & Arslan, S. (2023). Güncel bir sorun olarak çocuklarda ekran bağımlılığı ve ebeveyn tutumları. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 7*(2), 118–131.

Kim, Y. K., & Kim, C.-S. (2022). Differences in preschooler self-regulation of media use by screen media use environment. *Korean Journal of Child Studies, 43*(5), 13–25. https://doi.org/10.5723/kjcs.2022.43.5.13

Kirkorian, H. L., Wartella, E. A., & Anderson, D. R. (2008). Media and young children's learning. *The Future of Children, 18*(1), 39–61. https://doi.org/10.1353/foc.0.0002

Korniichuk, S. V. (2022). The role of parental attitude towards children in the formation of parent-child relations. *Humanitarian Studios: Pedagogics, Psychology, Philosophy, 2022*(1), 68–76. https://doi.org/10.31470/2786-6144-2022-1-68-76

Kroshus, E., Tandon, P. S., Zhou, C., Johnson, A. M., Steiner, M. K., & Christakis, D. A. (2022). Problematic child media use during the COVID-19 pandemic. *Pediatrics, 150*(3), e2022056666. https://doi.org/10.1542/peds.2022-056666

Labella, M. H., & Masten, A. S. (2018). Family influences on the development of aggression and violence. *Current Opinion in Psychology, 19,* 11–16. https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.03.028

Lee, D., & McLanahan, S. (2015). Family structure transitions and child development: Instability, selection, and population heterogeneity. *American Sociological Review, 80*(4), 738–763. https://doi.org/10.1177/0003122415592129

Leerkes, E. M., & Bailes, L. G. (2019). Emotional development within the family context. In V. LoBue, K. Perez-Edgar, & K. A. Buss (Eds.), *Handbook of emotional development* (pp. 627–661). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-17332-6_30

Letourneau, N. L., Duffett-Leger, L., Levac, L., Watson, B., & Young-Morris, C. (2013). Socioeconomic status and child development: A meta-analysis. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 21*(3), 211–224. https://doi.org/10.1177/1063426611421007

Li, L., Zhang, J., Cao, M., Hu, W., Zhou, T., Huang, T., ... & Quan, M. (2020). The effects of chronic physical activity interventions on executive functions in children aged 3–7 years: A meta-analysis. *Journal of Science and Medicine in Sport, 23*(10), 949–954. https://doi.org/10.1016/j.jsams.2020.03.004

Liebherr, M., Kohler, M., Brailovskaia, J., Brand, M., & Antons, S. (2022). Screen time and attention subdomains in children aged 6 to 10 years. *Children, 9*(9), 1393. https://doi.org/10.3390/children9091393

Linebarger, D. L., Barr, R., Lapierre, M. A., & Piotrowski, J. T. (2014). Associations between parenting, media use, cumulative risk, and children's executive functioning. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics, 35*(6), 367–376. https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000000070

Livingstone, S., Olafsson, K., Helsper, E. J., Lupiáñez-Villanueva, F., Veltri, G. A., & Folkvord, F. (2017). Maximizing opportunities and minimizing risks for children online: The role of digital skills in emerging strategies of parental mediation. *Journal of Communication, 67*(1), 82–105. https://doi.org/10.1111/jcom.12277

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. https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2018.5056

McHarg, G., Ribner, A. D., Devine, R. T., & Hughes, C. (2020). Screen time and executive function in toddlerhood: A longitudinal study. *Frontiers in Psychology, 11*, 570392. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.570392

Mendes-Sousa, M. M., Perrone, M. B., de Melo, R. B., Ribeiro, M. V., Chao, Q., Torres, C., ... & Caetano, S. C. (2023). The impact of family stress and resilience on child development: A scope review. *Trends in Psychiatry and Psychotherapy, Advance online publication*, 1–10. https://doi.org/10.47626/2237-6089-2022-0374

Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., & Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology, 41*(1), 49–100. https://doi.org/10.1006/cogp.1999.0734

Munzer, T. G., Miller, A. L., Peterson, K. E., Brophy-Herb, H. E., Horodynski, M. A., Contreras, D., ... & Radesky, J. S. (2018). Media exposure in low-income preschool-aged children is associated with multiple measures of self-regulatory behavior. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics, 39*(4), 303–309. https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000000552

Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z., & Özdinçler, A. R. (2018). The negative effects of digital technology usage on children's development and health. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions, 5*(2), 13–21. https://doi.org/10.15805/addicta.2018.5.2.0025

Nathanson, A. I. (2013). Media and the family context. In D. Lemish (Ed.), *The Routledge international handbook of children, adolescents and media* (pp. 325–332). Routledge.

Nathanson, A. I., & Beyens, I. (2018). The relation between use of mobile electronic devices and bedtime resistance, sleep duration, and daytime sleepiness among preschoolers. *Behavioral Sleep Medicine, 16*(2), 202–219. https://doi.org/10.1080/15402002.2016.1188392

Nathanson, A. I., Alade, F., Sharp, M. L., Rasmussen, E. E., & Christy, K. (2014). The relation between television exposure and executive function among preschoolers. *Developmental Psychology, 50*(5), 1497–1506. https://doi.org/10.1037/a0035710

Nikkelen, S. W. C., Valkenburg, P. M., Huizinga, M., & Bushman, B. J. (2014). Media use and ADHD-related behaviors in children and adolescents: A meta-analysis. *Developmental Psychology, 50*(9), 2228–2241. https://doi.org/10.1037/a0037318

Öğüt, D. K., Özbaran, N. B., Köse, S., & Kesikçi, H. (2020). Okul öncesi dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğunda yürütücü işlevler. *Anadolu Psikiyatri Dergisi, 21*(4), 423–428. https://doi.org/10.5455/apd.64774

Özgür, A. B. (2023). *Erken çocukluk döneminde yürütücü işlev becerilerinin matematiksel akıl yürütme becerileri üzerindeki yordayıcı etkisi*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Pagani, L. S., Fitzpatrick, C., Barnett, T. A., & Dubow, E. (2010). Prospective associations between early childhood television exposure and academic, psychosocial, and physical well-being by middle childhood. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine, 164*(5), 425–431. https://doi.org/10.1001/archpediatrics.2010.50

Paulus, F. W., Möhler, E., Recktenwald, F., Albert, A., & Mall, V. (2021). Electronic media and early childhood: A review. *Klinische Pädiatrie, 233*(4), 157–172. https://doi.org/10.1055/a-1364-9067

Pempek, T. A., & Lauricella, A. R. (2017). The effects of parent-child interaction and media use on cognitive development in infants, toddlers, and preschoolers. In R. Barr & D. N. Linebarger (Eds.), *Cognitive development in digital contexts* (pp. 53–74). Academic Press. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809481-5.00004-9

Phillips, D. A., & Shonkoff, J. P. (Eds.). (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academies Press. https://doi.org/10.17226/9824

Piaget, J. (1964). Cognitive development in children. *Journal of Research in Science Teaching, 2*(2), 176–186. https://doi.org/10.1002/tea.3660020216

Piotrowski, J. T., Vossen, H. G. M., & Valkenburg, P. M. (2015). Media and child development. In J. D. Wright (Ed.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* (2nd ed., Vol. 14, pp. 818–823). Elsevier. https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.92020-4

Pivetta, E., Harkin, L., Billieux, J., Kanjo, E., & Kuss, D. J. (2019). Problematic smartphone use: An empirically validated model. *Computers in Human Behavior, 100*, 105–117. https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.06.013

Radesky, J. S., & Christakis, D. A. (2016). Increased screen time: Implications for early childhood development and behavior. *Pediatric Clinics of North America, 63*(5), 827–839. https://doi.org/10.1016/j.pcl.2016.06.006

Radesky, J. S., Schumacher, J., & Zuckerman, B. (2015). Mobile and interactive media use by young children: The good, the bad, and the unknown. *Pediatrics, 135*(1), 1–3. https://doi.org/10.1542/peds.2014-2251

Radesky, J. S., Silverstein, M., Zuckerman, B., & Christakis, D. A. (2014). Infant self-regulation and early childhood media exposure. *Pediatrics, 133*(5), e1172–e1178. https://doi.org/10.1542/peds.2013-2367

Reid Chassiakos, Y. L., Radesky, J., Christakis, D., Moreno, M. A., Cross, C., Hill, D., ... & Swanson, W. S. (2016). Children and adolescents and digital media. *Pediatrics, 138*(5), e20162593. https://doi.org/10.1542/peds.2016-2593

Rideout, V., & Robb, M. B. (2017). *The Common Sense census: Media use by kids age zero to eight*. Common Sense Media. https://www.commonsensemedia.org/research/the-common-sense-census-media-use-by-kids-age-zero-to-eight-2017

Sanders, M. R., & Mazzucchelli, T. G. (2013). The promotion of self-regulation through parenting interventions. *Clinical Child and Family Psychology Review, 16*, 1–17. https://doi.org/10.1007/s10567-013-0129-z

Scarf, D., & Hinten, A. E. (2018). Television format and children's executive function. *Pediatrics, 141*(3), e20172851. https://doi.org/10.1542/peds.2017-2851

Schmidt, M. E., & Vandewater, E. A. (2008). Media and attention, cognition, and school achievement. *The Future of Children, 18*(1), 63–85. https://doi.org/10.1353/foc.0.0004

Shensa, A., Escobar-Viera, C. G., Sidani, J. E., Bowman, N. D., Marshal, M. P., & Primack, B. A. (2017). Problematic social media use and depressive symptoms among U.S. young adults: A nationally-representative study. *Social Science & Medicine, 182*, 150–157. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.03.061

Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academies Press. https://doi.org/10.17226/9824

Smith, T. A., Kievit, R., & Astle, D. (2021). Parental mental health mediates links between socioeconomic status and child development. *Developmental Science, 24*(1), e13017. https://doi.org/10.1111/desc.13017

Sorensen, S. O., Gejl, A. K., Pedersen, J., Rasmussen, M. G., Olesen, L. G., Kristensen, P. L., & Grøntved, A. (2023). Recreational screen media use among Danish children aged 6–11 years: Influence of parental screen media habits and attitudes. *Scandinavian Journal of Public Health, 51*(8), 1173–1181. https://doi.org/10.1177/14034948231163176

Stodden, D. F., Goodway, J. D., Langendorfer, S. J., Roberton, M. A., Rudisill, M. E., Garcia, C., & Garcia, L. E. (2008). A developmental perspective on the role of motor skill competence in physical activity: An emergent relationship. *Quest, 60*(2), 290–306. https://doi.org/10.1080/00336297.2008.10483582

Sulik, M. J., Blair, C., Mills-Koonce, R., Berry, D., Greenberg, M., Family Life Project Investigators, ... & Willoughby, M. T. (2015). Early parenting and the development of externalizing behavior problems: Longitudinal mediation through children's executive function. *Child Development, 86*(5), 1588–1603. https://doi.org/10.1111/cdev.12386

Takeuchi, L., Stevens, R., Fenwick-Naditch, A., Fisch, S., Herr-Stephenson, R., Llorente, C., ... & Revelle, G. (2011). *The new coviewing: Designing for learning through joint media engagement*. The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop and LIFE Center. https://joanganzcooneycenter.org/publication/the-new-coviewing

Taufik, A., Apendi, T., Saidi, S., & Istiarsono, Z. (2019). Parental perspectives on the excellence of computer learning media in early childhood education. *Jurnal Pendidikan Usia Dini, 13*(2), 356–370. https://doi.org/10.21009/JPUD.132.14

Tekke, M. (2023). Developmental changes as children mature: Parenting attitudes in the modern age. In A. S. Tekke (Ed.), *Child in a digital world* (pp. 170–170). Astana International University.

Timmons, B. W., LeBlanc, A. G., Carson, V., Connor Gorber, S., Dillman, C., Janssen, I., ... & Tremblay, M. S. (2012). Systematic review of physical activity and health in the early years (aged 0–4 years). *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism, 37*(4), 773–792. https://doi.org/10.1139/h2012-070

Tomopoulos, S., Dreyer, B. P., Berkule, S., Fierman, A. H., Brockmeyer, C., & Mendelsohn, A. L. (2010). Infant media exposure and toddler development. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine, 164*(12), 1105–1111. https://doi.org/10.1001/archpediatrics.2010.235

Topsakal, G. N. (2019). *Kekemeliği olan okul öncesi çocuklarda Denver II gelişimsel tarama testi, TİFALDİ testi bulgularının ve ebeveyn tutumunun değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Uzundağ, B. A., Altundal, M. N., & Keşşafoğlu, D. (2021). Screen media exposure in early childhood and its relation to children's self-regulation: A systematic review. In *TMS Proceedings 2021* (pp. 1–9). Turkish Media Symposium.

Üredi, I., & Erden, M. (2009). Öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının yordayıcısı olarak algılanan anne baba tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7*(4), 781–811.

Vedechkina, M., & Borgonovi, F. (2021). A review of evidence on the role of digital technology in shaping attention and cognitive control in children. *Frontiers in Psychology, 12*, 611155. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.611155

Veronica, N., & Gupita, N. (2020, February). Electronic media and language development of early childhood. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1469, No. 1, p. 012106). IOP Publishing. https://doi.org/10.1088/1742-6596/1469/1/012106

Vieira, J. M., Matias, M., Ferreira, T., Lopez, F. G., & Matos, P. M. (2016). Parents' work-family experiences and children's problem behaviors: The mediating role of the parent–child relationship. *Journal of Family Psychology, 30*(4), 419–430. https://doi.org/10.1037/fam0000189

Vygotsky, L. S. (2012). *Thought and language* (A. Kozulin, Trans.; Rev. ed., Vol. 29). MIT Press.

EKLER

EK-1: Üniversite Etik Kurul Onayı

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurul Başkanlığı

ETİK KURUL KARAR ÖRNEĞİ

Toplantı No	Toplantı Tarihi	Toplantı Saati	Toplantı Yeri
2024 – 09	14.06.2024	14.00	Online

KARAR NO: 2024-09-08: Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Tezli Yüksek Lisans Programı 231489026 numaralı Bilgenur BİLİCİ' nin, Prof. Dr. Makbule Meziyet ARI' nın danışmanlığında yürütülen "4- 6 Yaş Çocukların Problemli Medya Kullanımının Gelişim Düzeyleri, Dikkat, Öz Düzenleme ve Yürütücü İşlev Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi" konulu çalışması hakkında yapacağı anket sorularının, etik kurallara uygun olup olmadığını tespit etmek üzere, İGÜ Etik Kurulumuzun 31.05.2024 tarih ve 2024-08 sayılı toplantısında, İGÜ Etik Kurul Yönergesinin 12(1) maddesine göre değerlendirme yapmak üzere görevlendirilen öğretim elemanlarının raporları incelenmiş olup, ilgili çalışmada yer alan bilimsel araştırmanın etik kurallara uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

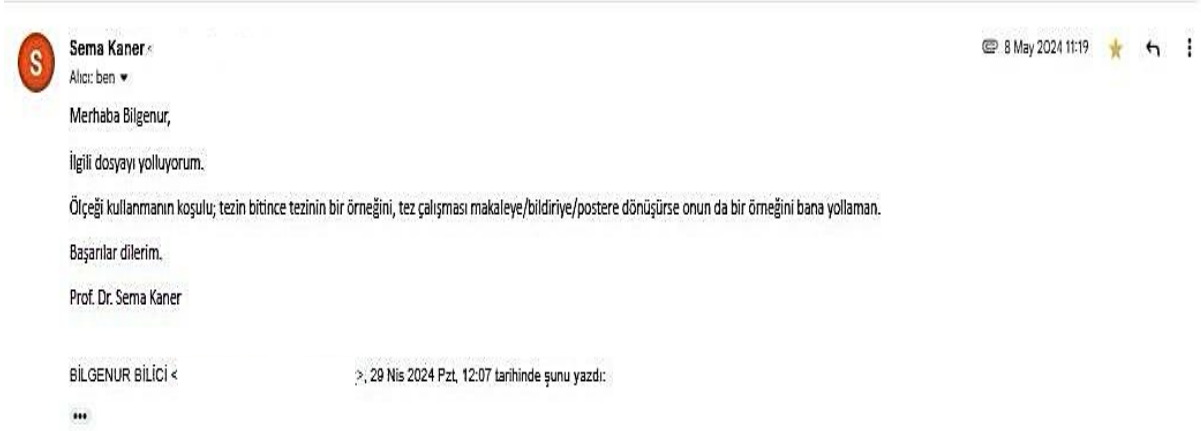
ASLI GİBİDİR

Cihangir Mah. Şehit Jandarma Komando Er Hakan Öner Sokak No:1 34310 Avcılar / İSTANBUL
Tel: (+90212) 422 70 00 Faks: (+90212) 422 74 01
www.gelisim.edu.tr https://birim.gelisim.edu.tr birim@gelisim.edu.tr

EK-2: Sosyodemografik Veri Formu

SOSYODEMOGRAFİK VERİ FORMU
Ebeveynin;
Adı Soyadı: _____
Annenin Yaşı: _____
Babanın Yaşı: _____
Cinsiyeti: [ ] Kadın [ ] Erkek [ ]
Medeni Durumu: [ ] Evli [ ] Bekar [ ] Boşanmış Diğer (lütfen belirtiniz: _____)
Eğitim Durumu:
Annenin Eğitim Seviyesi: [ ] İlkokul Mezunu [ ] Ortaokul Mezunu [ ] Lise Mezunu [ ] Üniversite Mezunu [ ] Yüksek Lisans/Doktora Mezunu
Babanın Eğitim Seviyesi: [ ] İlkokul Mezunu [ ] Ortaokul Mezunu [ ] Lise Mezunu [ ] Üniversite Mezunu [ ] Yüksek Lisans/Doktora Mezunu
Annenin mesleği:
[ ]Memur [ ]Özel sektör [ ]Emekli [ ]Ev hanımı [ ]Diğer(Açıklayınız)_____
Babanın mesleği:
[ ]Memur [ ]Özel sektör [ ]Emekli [ ]İşsiz [ ]Diğer(Açıklayınız)_____
Aylık Ortalama Aile Geliri: [ ] Düşük [ ] Orta [ ] Yüksek
Çocuğun;
Adı Soyadı: _____
Yaşı: [ ] 4 [ ] 5 [ ] 6
Çocuğun Cinsiyeti: [ ] Kız [ ] Erkek
Kardeş Sayısı: [ ] Tek Çocuk [ ] 2 veya 3 Kardeş [ ] 4 ve Daha Fazla Kardeş
Çocuğun Medya Kullanımı: (telefon, tablet, bilgisayar, oyun konsolu, televizyon)
Hafta içi: [ ] 0 dakika [ ] Günde 1 saatten az [ ] Günde 1-3 saat [ ] Günde 3 saatten fazla
Hafta sonu: [ ] 0 dakika [ ] Günde 1 saatten az [ ] Günde 1-3 saat [ ] Günde 3 saatten fazla
İletişim Bilgileri:
E-posta Adresi:
_____
Telefon Numarası:
_____
Bu bilgiler, araştırmanın amacına uygun olarak kullanılacak olup, gizlilik ilkesi çerçevesinde saklanacaktır. Katılımınız için teşekkür ederiz.

EK-3: ‘Conners Ebeveyn ve Öğretmen Dereceleme Ölçekleri-Yenilenmiş Kısa (CABDÖ-YK ve CÖDÖ-YK)’ Ölçek Kullanım İzni



Sema Kaner <

8 May 2024 11:19

Alıcı: ben

Merhaba Bilgenur,

İlgili dosyayı yolluyorum.

Ölçeği kullanmanın koşulu; tezin bitince tezinin bir örneğini, tez çalışması makaleye/bildiriye/postere dönüşürse onun da bir örneğini bana yollaman.

Başarılar dilerim.

Prof. Dr. Sema Kaner

BİLGENUR BİLİCİ <

>, 29 Nis 2024 Pzt, 12:07 tarihinde şunu yazdı:

...

EK-4: ‘Problemli Medya Kullanım Ölçeği (PMKÖ)’ Ölçek Kullanım İzni

İlt: PMKÖ Harici

Cansu FURUNCU

Alıcı: ben

25 Mar 2024 Pzt 13:55

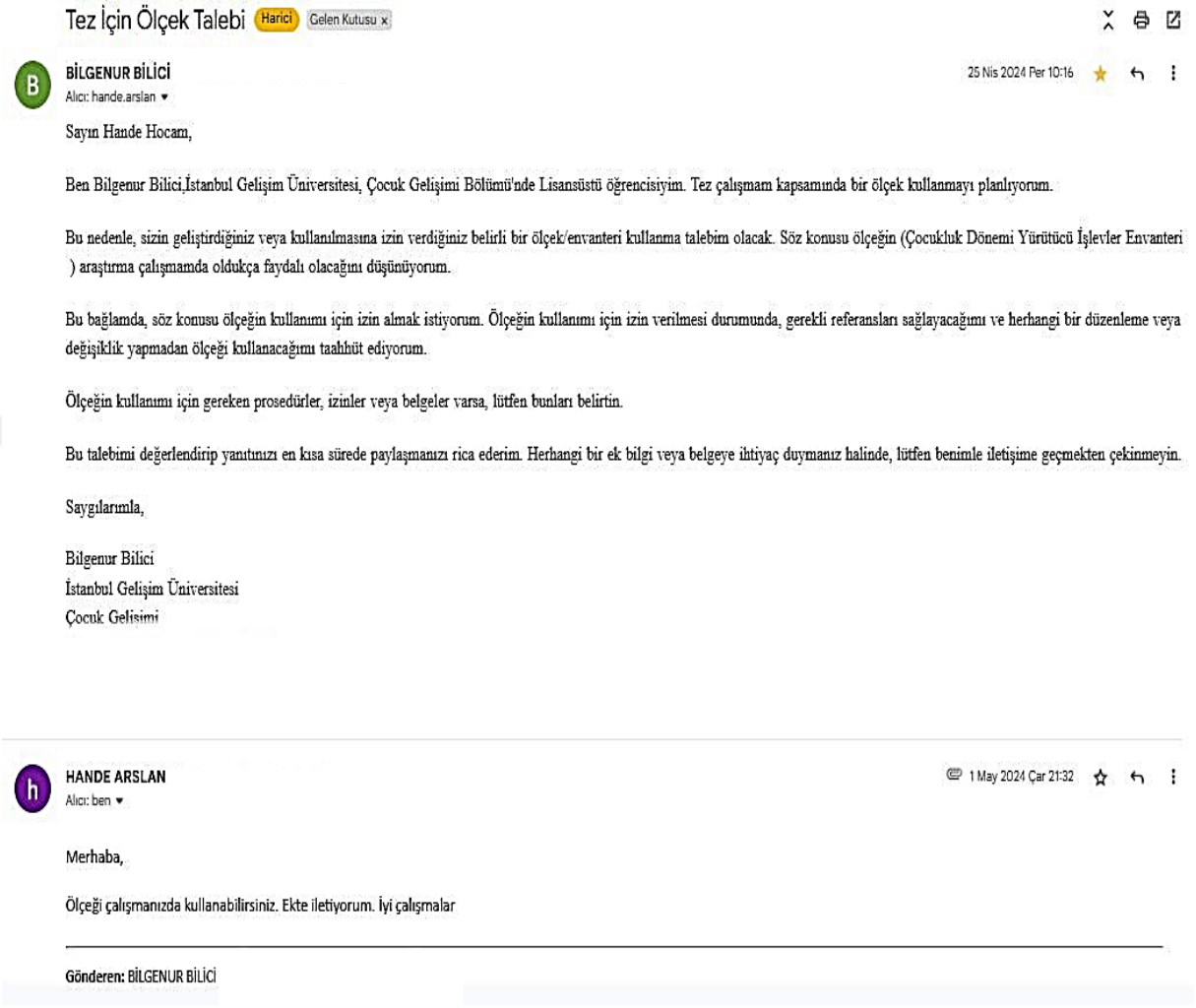
Merhabalar,

Ölçeğin uzun ve kısa formunu ekte gönderiyorum, dilediğinizi kullanabilirsiniz. Uzun formda ölçek puanı tüm maddelerden alınan puanların toplanıp 27'ye; kısa formda ise 9'a bölünmesiyle elde ediliyor; yani çocuğun problemli medya kullanım puanı minimum 1 maksimum 5 olabiliyor. Çocuğun ölçekten aldığı puan ne kadar yüksekse, problemli kullanım da o kadar yüksek oluyor.

İyi çalışmalar dilerim.

Arş. Gör. Cansu FURUNCU

EK-5: ‘Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlevler Envanteri’ Ölçek Kullanım İzni



Tez İçin Ölçek Talebi Harici Gelen Kutusu x

BİLGENUR BİLİCİ
Alıcı: hande.arslan

25 Nis 2024 Per 10:16

Sayın Hande Hocam,

Ben Bilgenur Bilici,İstanbul Gelişim Üniversitesi, Çocuk Gelişimi Bölümü'nde Lisansüstü öğrencisiyim. Tez çalışmam kapsamında bir ölçek kullanmayı planlıyorum.

Bu nedenle, sizin geliştirdiğiniz veya kullanılmasına izin verdiğiniz belirli bir ölçek/envanteri kullanma talebim olacak. Söz konusu ölçeğin (Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlevler Envanteri) araştırma çalışmamda oldukça faydalı olacağını düşünüyorum.

Bu bağlamda, söz konusu ölçeğin kullanımı için izin almak istiyorum. Ölçeğin kullanımı için izin verilmesi durumunda, gerekli referansları sağlayacağımı ve herhangi bir düzenleme veya değişiklik yapmadan ölçeği kullanacağımı taahhüt ediyorum.

Ölçeğin kullanımı için gereken prosedürler, izinler veya belgeler varsa, lütfen bunları belirtin.

Bu talebimi değerlendirip yanıtınızı en kısa sürede paylaşmanızı rica ederim. Herhangi bir ek bilgi veya belgeye ihtiyaç duymanız halinde, lütfen benimle iletişime geçmekten çekinmeyin.

Saygılarımla,

Bilgenur Bilici
İstanbul Gelişim Üniversitesi
Çocuk Gelişimi

HANDE ARSLAN
Alıcı: ben

1 May 2024 Çar 21:32

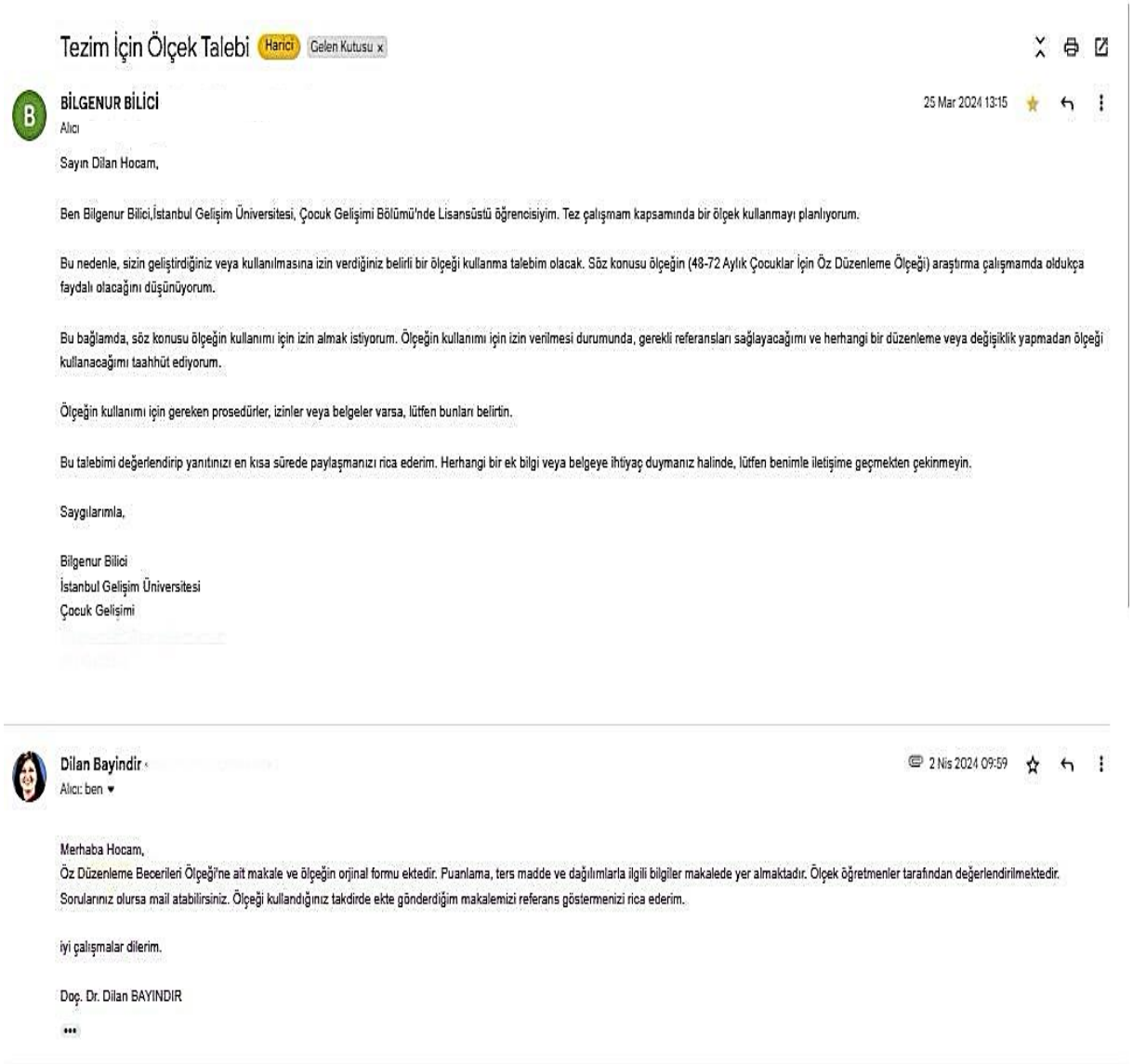
Merhaba,

Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ekte iletiyorum. İyi çalışmalar

---

Gönderen: BİLGENUR BİLİCİ

EK-6: ‘Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği’ Ölçek Kullanım İzni



Tezim İçin Ölçek Talebi Harici Gelen Kutusu x

BİLGENUR BİLİCİ 25 Mar 2024 13:15

Alıcı

Sayın Dilan Hocam,

Ben Bilgenur Bilici,İstanbul Gelişim Üniversitesi, Çocuk Gelişimi Bölümü'nde Lisansüstü öğrencisiyim. Tez çalışmam kapsamında bir ölçek kullanmayı planlıyorum.

Bu nedenle, sizin geliştirdiğiniz veya kullanılmasına izin verdiğiniz belirli bir ölçeği kullanma talebim olacak. Söz konusu ölçeğin (48-72 Aylık Çocuklar İçin Öz Düzenleme Ölçeği) araştırma çalışmamda oldukça faydalı olacağını düşünüyorum.

Bu bağlamda, söz konusu ölçeğin kullanımı için izin almak istiyorum. Ölçeğin kullanımı için izin verilmesi durumunda, gerekli referansları sağlayacağımı ve herhangi bir düzenleme veya değişiklik yapmadan ölçeği kullanacağımı taahhüt ediyorum.

Ölçeğin kullanımı için gereken prosedürler, izinler veya belgeler varsa, lütfen bunları belirtin.

Bu talebimi değerlendirip yanıtınızı en kısa sürede paylaşmanızı rica ederim. Herhangi bir ek bilgi veya belgeye ihtiyaç duymanız halinde, lütfen benimle iletişime geçmekten çekinmeyin.

Saygılarımla,

Bilgenur Bilici
İstanbul Gelişim Üniversitesi
Çocuk Gelişimi

Dilan Bayindir 2 Nis 2024 09:59

Alıcı: ben

Merhaba Hocam,
Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği'ne ait makale ve ölçeğin orjinal formu ektedir. Puanlama, ters madde ve dağılımlarla ilgili bilgiler makalede yer almaktadır. Ölçek öğretmenler tarafından değerlendirilmektedir. Sorularınız olursa mail atabilirsiniz. Ölçeği kullandığınız takdirde ekte gönderdiğim makalemizi referans göstermenizi rica ederim.

iyi çalışmalar dilerim.

Doç. Dr. Dilan BAYINDIR