



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI  
KLİNİK PSİKOLOJİ PROGRAMI**

**EKRANIN ÇOCUK DAVRANIŞ PROBLEMLERİNE  
ETKİSİNDE EBEVEYN MEDYA ARACILIĞI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DİDEM GENÇTÜRK**

**İSTANBUL, 2022**



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
PSİKOLOJİ ANABİLİM  
KLİNİK PSİKOLOJİ PROGRAMI**

**EKRANIN ÇOCUK DAVRANIŞ PROBLEMLERİNE  
ETKİSİNDE EBEVEYN MEDYA ARACILIĞI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DİDEM GENÇTÜRK  
(200133011)**

**Danışman  
(Dr. Öğr. Üyesi Fatıma Tuba Yaylacı)**

**İSTANBUL, 2022**

10/06/2022

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Tezli yüksek lisans programı öğrencisi 200133011 numaralı Didem GENÇTÜRK'un hazırladığı "Ekranın Çocuk Davranış Problemlerine Etkisinde Ebeveyn Medya Aracılığı" konulu Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, 10/06/2022 Cuma günü saat 11:00'da yapılmış, sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **Kabulüne Oy Birliği** ile karar verilmiştir.

**Tez adı değişikliği yapılması halinde:** Tez adının .....  
.....  
şeklinde değiştirilmesi uygundur.

Jüri Üyesi	Karar
1. Dr. Öğr. Üyesi Fatıma Tuba YAYLACI (Danışman)	.Kabul.....
2. Dr. Öğr. Üyesi Zeynep YILDIZ	.Kabul.....
3. Dr. Öğr. Üyesi Esra ERCAN BİLGİÇ	.Kabul.....
4. ....	.....
5. ....	.....
6. (İkinci Danışman)*.....	.....

\*2. Danışman varsa doldurulması gerekmektedir.

## **ETİK BİLDİRİM**

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bağlı olduğum üniversite veya bir başka üniversitedeki başka bir çalışma olarak sunulmadığını beyan ederim.

Didem Gençtürk

## TEŞEKKÜR

Öncelikle bu çalışmanın tüm süreçlerinde desteğini her an hissettirerek bilgi ve deneyimi ile bana yol gösteren kıymetli tez danıőmanım Dr. Öğr. Üyesi Fatıma Tuba Yaylacı'ya teşekkürlerimi sunarım.

Heyecanlandığım, zorlandığım her anımda şefkati ile yanımda olan sevgili eşim Kaan'a ve ilgisini, desteğini her an üzerimde hissettiğim canım anneciğime tüm kalbimle teşekkür ederim. Sevgileri ile kuőatılmış, varlıkları ile güçlü hissettiğim aileme ve her daim beni neşelendirmeyi beceren patili evladım Pia'ya teşekkür ederim.

Son olarak, bu çalıőmayı araőtırmama başladığım andan bitimine değin karnımda büyüyen kızım Bilge'ye armağan etmek istiyorum.

Didem Gençtürk

# **EKRANIN ÇOCUK DAVRANIŞ PROBLEMLERİNE ETKİSİNDE EBEVEYN MEDYA ARACILIĞI**

**Didem Gençtürk**

## **ÖZET**

Mevcut çalışmanın amacı, erken çocukluk dönemindeki çocukların ekran süresi ve davranış problemleri arasındaki ilişkide ebeveynlerinin medya aracılığının düzenleyici rolünü incelemektir. Çalışmaya 36-72 ay yaş grubunda çocuğu olan toplamda 886 anne katılmıştır. Katılımcılardan Kişisel Bilgi Formu, Okulöncesi Davranış Ölçeği, Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılığı Ölçeği ve Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği'nden oluşan anket formu aracılığıyla veri toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, 36-72 aylık çocukların %41, 9'u ideal gelişimleri için profesyonellerce tavsiye edilen ekran süresini aşmaktadır. Çocukların çoğu eğitici uygulama ve videoları tercih etmekte ve en sık televizyonu kullanmaktadır. Çocukların ekran süreleri ile davranış problemleri, sorunları ifade güçlükleri ve öğrenme problemleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ebeveynlerin aktif destekleyici, aktif yorumlayıcı, kısıtlayıcı sınırlayıcı ve kısıtlayıcı engelleyici medya aracılıkları çocukların problem davranışlarını negatif yönde yordamaktadır. Ebeveyn medya aracılığının, çocuk ekran süresinin ve davranış problemlerinin çocuğun yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Çocukların davranış problemleri ve ebeveynlerin diğer aracılık türleri, çocukların yaş gruplarına göre farklılaşmamaktadır. 36-42 aylık çocukların ekran sürelerinin ve ebeveynlerin aktif yorumlayıcı medya aracılığının ortalamalarının daha büyük yaş gruplarına göre anlamlı biçimde daha az

olduğu gözlenmiştir. Kısıtlayıcı sınırlayıcı aracılığa 36-42 aylık çocukların ebeveynlerinin anlamlı şekilde daha fazla, 65-72 aylık çocukların ebeveynlerinin ise çok daha az başvurdukları gözlemlenmiştir. Yapılan Moderasyon Analizi sonucunda aktif sınırlayıcı medya aracılığının çocukların ekran süresi ile davranış problemleri arasındaki ilişki üzerinde düzenleyici etkisi görülürken diğer aracılık türlerinde bu tür bir düzenleyici etki saptanmamıştır. Ebeveynin aktif sınırlayıcı medya aracılığının düşük düzeyde olduğu durumlarda çocuklarda ekran süresi daha fazla davranış problemini yordarken, yüksek düzeyde olduğu durumlarda ekran süresinin çocuk davranış problemlerine etkisi anlamlı şekilde azalmıştır. Bir başka ifadeyle, ebeveynin aktif sınırlayıcı medya aracılığı, çocuk ekran süresinin problem davranışa etkisinde koruyucu bir faktör olarak rol oynamıştır. Sonuçlar literatür ışığında tartışılmıştır.

**Anahtar kelimeler;** erken çocukluk, ebeveyn medya aracılığı, ekran süresi, medya etkileri, çocuk davranış problemleri

# **PARENTAL MEDIA MEDIATION IN THE EFFECT OF THE SCREEN ON CHILD BEHAVIORAL PROBLEMS**

**DİDEM GENÇTÜRK**

## **ABSTRACT**

This research aims to examine the role of parental mediation in the effect of the screen on child behavioral problems in early childhood. 886 mothers of children aged 36-72 months participated in the study. Data were collected from the participants via Personal Information Form, Preschool Behavior Scale, Early Childhood Parental Media Mediation Scale, and Depression Anxiety Stress Scale. According to findings, 41.9% of 36-72-month-old children exceed the screen time professionally recommended for healthy development. Most children preferred educational applications and videos and most frequently watch television. There was a positive relationship between screen time and problem behaviors, problem expression difficulties, and learning problems in children. Active supportive, active interpretive, restrictive limiting and restrictive preventive styles of parental media mediation negatively predicted children's problem behaviors. Child behavioral problems did not differ according to children's age groups. The average screen time and active interpretive parental media mediation of 36- to 42-month-old children were significantly lower than those of older age groups. The parents of 36- to 42-month-old children displayed significantly more restrictive limiting mediation compared to the parents of 65- to 72-month-old children. As a result of the moderation analysis, while active limiting media mediation has a moderating effect on the relationship between child screen time and problem behaviors; there was no such effect in other mediation types. In situations where active limiting parental media mediation is low, screen time predicts more problem behaviors in children. When active limiting parental media mediation is high, the effect of screen time on behavior problems in children are significantly reduced. In other words, active limiting parental media mediation plays



a protective role in the effect of screen time on problem behavior in children. Results are discussed in light of the current literature.

**Keywords;** early childhood, parental media mediation, screen time, media effects, child behavior problems

## ÖNSÖZ

Bu çalışmanın amacı, erken çocukluk dönemindeki çocukların ekran süresi ve davranış problemleri arasındaki ilişkide ebeveynlerinin medya aracılığının düzenleyici rolünü incelemektir. Çalışmanın sonucunda hem bilimsel literatüre hem de uygulama alanına katkı sağlamak amaçlanmıştır. Verilerin toplanmasında sosyal medyada kitlelere hitap eden hesap sahiplerinin anket formunu paylaşmasının katkısı büyüktür. Gerek verilerin toplama sürecinde gerekse çalışmanın tamamlanmasında katkısı olan herkese teşekkürlerimi sunarım.

Haziran, 2022

Didem Gençtürk

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	v
ABSTRACT .....	vii
ÖNSÖZ.....	ix
SEMBOLLER .....	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
KISALTMALAR .....	xvi
GİRİŞ .....	1
BİRİNCİ BÖLÜM.....	3
1. ALANYAZIN TARAMASI.....	3
1.1. EBEVEYN MEDYA ARACILIĞI .....	3
1.1.1. Ebeveyn Medya Aracılığı Kuramı.....	3
1.1.2. Ebeveyn Medya Aracılığı Türleri.....	6
1.1.2.1. Aktif Medya Aracılığı.....	6
1.1.2.2. Kısıtlayıcı Medya Aracılığı .....	7
1.1.2.3. Birlikte İzleme Medya Aracılığı .....	8
1.1.3. Ebeveyn Medya Aracılığının Önemi .....	8
1.2. DİJİTAL MEDYA KULLANIMI VE EKTRAN SÜRESİ.....	10
1.2.1. Erken Çocuklukta Ekran Kullanımı .....	11
1.2.2. Aktif / Pasif Ekran Süresi .....	14
1.2.2.1. Fiziksel Aktif Ekran Süresi.....	15
1.2.2.2. Bilişsel Aktif Ekran Süresi .....	16
1.2.2.3. Pasif Ekran Süresi .....	16
1.2.3. Sınırlılıklar ve İmkânlar Çerçevesinde Yeni Dijital Medya .....	17
1.3. DAVRANIŞ PROBLEMLERİ.....	18
1.3.1. Erken Çocuklukta Davranış Problemleri.....	18
1.3.1.1. Davranış Problemlerine İlişkin Risk Faktörleri ve Anne Depresyonu	20
1.3.2. Ekran Kullanımı ve Davranış Problemleri .....	22
1.4. GÜNCEL ÇALIŞMA VE BAĞLAMI.....	25

1.4.1.	Ebeveyn Medya Aracılığına İlişkin Literatürün Değerlendirilmesi .	25
1.4.2.	Araştırma Sorusu ve Hipotezler .....	27
<b>İKİNCİ BÖLÜM .....</b>		<b>29</b>
<b>2. YÖNTEM.....</b>		<b>29</b>
2.1.	ARAŞTIRMA MODELİ .....	29
2.2.	ÇALIŞMA GRUBU .....	29
2.3.	VERİLERİN TOPLANMASI .....	29
2.3.1.	Veri Toplama Araçları .....	30
2.3.1.1.	Demografik Bilgi Formu .....	30
2.3.1.2.	Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği (EÇEMAÖ) .....	30
2.3.1.3.	Okulöncesi Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ) .....	32
2.3.1.4.	Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği (DASS-21).....	34
2.4.	VERİLERİN ANALİZİ.....	35
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>		<b>37</b>
<b>3. BULGULAR .....</b>		<b>37</b>
3.1.	KATILIMCILARIN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ .....	37
3.1.1.	Çocukların Medya Cihazı ve İçeriği Kullanımları .....	39
3.2.	ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLERE AİT TANIMLAYICI İSTATİSTİKLER .....	42
3.3.	ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLERİN BİRBİRİ İLE İLİŞKİSİ .....	44
3.4.	EBEVEYNLERİN MEDYA ARACILIĞININ, ÇOCUKLARIN EKRAM SÜRELERİNİN VE DAVRANIŞ PROBLEMLERİNİN YAŞLARINA GÖRE FARKLILAŞMASI .....	47
3.5.	ÇOCUKLARIN EKRAM SÜRESİ VE DAVRANIŞ PROBLEMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE EBEVEYN MEDYA ARACILIĞININ DÜZENLEYİCİ ROLÜ .....	50
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>		<b>55</b>
<b>4. TARTIŞMA .....</b>		<b>55</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>		<b>69</b>
<b>VARSAYIM VE SINIRLILIKLAR.....</b>		<b>71</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>		<b>73</b>
<b>EKLER.....</b>		<b>90</b>
<b>EK-1. EBEVEYNLERE YÖNELİK DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU.....</b>		<b>91</b>

<b>EK-2. OKULÖNCESİ VE ANAOKULU DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ – PROBLEM DAVRANIŞ ALT ÖLÇEĞİ.....</b>	<b>93</b>
<b>EK-3. ERKEN ÇOCUKLUK EBEVEYN MEDYA ARACILIK ÖLÇEĞİ... </b>	<b>95</b>
<b>EK-4. DEPRESYON ANKSİYETE STRES ÖLÇEĞİ (DASS 21)- DEPRESYON BOYUTU .....</b>	<b>97</b>
<b>EK-5. ETİK KURUL ONAYI .....</b>	<b>98</b>

## SEMBOLLER

<b>%</b>	: Yüzdellik
<b>&lt;, ≤</b>	: Küçük, Küçük Eşit
<b>=</b>	: Eşitlik
<b>&gt;, ≥</b>	: Büyük, Büyük Eşit
<b>B</b>	: Eğim Katsayısı
<b>f</b>	: F Testi (İstatistik bilimi içinde bir sıra değişik problemlerde kullanılan parametrik çıkarımsal sınaama yöntemi)
<b>k</b>	: Madde Sayısı
<b>n</b>	: Kişi Sayısı
<b>p</b>	: Olasılık Değeri
<b>r</b>	: Korelasyon Katsayısı
<b>R<sup>2</sup></b>	: Belirlilik Katsayısı
<b>t</b>	: T Testi (İstatistikte sıklıkla kullanılan parametrik bir test)
<b>β</b>	: Standartlaştırılmış Eğim Katsayısı

## TABLolar LİSTESİ

### Sayfa

<b>Tablo 1 :</b> Çocukların Yaşa Göre Evde Ekran Medyasını Kullanarak Günde Ortalama Harcadığı Süre .....	<b>13</b>
<b>Tablo 2 :</b> Dijital Medya Tarafından Etkili Bir Şekilde Desteklenebilecek/Desteklenemeyecek Çocuk Gelişimi ve Öğrenme Alanlarına Örnekler.....	<b>17</b>
<b>Tablo 3 :</b> Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılığı Ölçeği'ne İlişkin Boyutlar ve Tanımları .....	<b>32</b>
<b>Tablo 4 :</b> DASS-21 Depresyon Alt Boyutu Puantaj Tablosu.....	<b>35</b>
<b>Tablo 5 :</b> Örneklemin Demografik Veriler Açısından Dağılımı .....	<b>38</b>
<b>Tablo 6 :</b> Örneklemin Çocuklarının Demografik Veriler Açısından Dağılımı.....	<b>39</b>
<b>Tablo 7 :</b> Çocukların Medya Cihazı ve Medya İçeriği Tercih Sıklıklarının Dağılımı..	<b>41</b>
<b>Tablo 8 :</b> Ölçek ve Alt Ölçek Toplam Puanlarının Betimleyici İstatistik Değerleri...	<b>44</b>
<b>Tablo 9 :</b> Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Birbiri ile Korelasyonel İlişkisi .....	<b>47</b>
<b>Tablo 10 :</b> Çocukların Ekran Sürelerinin ve Davranış Problemlerinin Yaş Kategorileri Açısından Kruskal-Wallis Testi ile Karşılaştırılması.....	<b>48</b>
<b>Tablo 11 :</b> Ebeveynlerin Medya Aracılığının Çocuklarının Yaş Kategorileri Açısından Kruskal-Wallis Testi ile Karşılaştırılması.....	<b>49</b>
<b>Tablo 12 :</b> Çocukların Ekran Süresi ve Davranış Problemleri Arasındaki İlişkide Ebeveyn Medya Aracılığının Düzenleyici Etkisi .....	<b>53</b>

## ŞEKİLLER LİSTESİ

### Sayfa

<b>Şekil 1 :</b> Ebeveyn Medya Aracılığı Matrisi ve Boyutları .....	<b>5</b>
<b>Şekil 2 :</b> Düzenli İnternet Kullanan Çocukların İnternet Kullanım Amaçları.....	<b>14</b>
<b>Şekil 3 :</b> Televizyona Maruz Kalma ve Çocuktaki Çıktılara Dair Bir Kavramsal Model.....	<b>25</b>
<b>Şekil 4 :</b> Mevcut Çalışmaya Ait Araştırmanın Kavramsallaştırılmış Modeli .....	<b>27</b>
<b>Şekil 5:</b> Çocuklarda Ekran Süresi İlişkili Davranış Problemlerinde Ebeveynin Aktif Sınırlayıcı Medya Aracılığı (ASIN)'ın Rolü.....	<b>54</b>



## KISALTMALAR

ADES	Aktif Destekleyici Ebeveyn Medya Aracılığı
AODÖ	Anaokulu Okulöncesi Davranış Ölçeği
APA	Amerikan Pediatri Akademisi
ASIN	Aktif Sınırlayıcı Ebeveyn Medya Aracılığı
AYOR	Aktif Yorumlayıcı Ebeveyn Medya Aracılığı
Bkz.	Bakınız
Çes.	Çocuk Ekran Süresi
DASS-21	Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği
Dk.	Dakika
EÇEMAÖ	Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği
KDES	Kısıtlayıcı Destekleyici Ebeveyn Medya Aracılığı
KENG	Kısıtlayıcı Engelleyici Ebeveyn Medya Aracılığı
KSIN	Kısıtlayıcı Sınırlayıcı Ebeveyn Medya Aracılığı
Ort.	Ortalama
ÖP	Öğrenme Problemi
PD	Problem Davranış
s.	Sayfa/sayfalar
SD.	Serbestlik Derecesi
Sİ	Sorunları İfade
vd.	Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakiler

## GİRİŞ

Çocuklarda ekran süresine odaklanan çalışmaların büyük çoğunluğu medya araçlarının kullanımının çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerini vurgulamaktadır (Hinkley vd., 2014). Ekran kullanımı ile yakından ilişkili olan çevrimiçi dünyanın risklerine ilişkin kanıtlara ise her geçen gün yenisi eklenmektedir (Peter ve Valkenburg, 2006). Çalışmalara göre erken yaşta uzun süre ekran kullanımı çocuklarda dikkat eksikliği, hiperaktivite, iletişim güçlükleri, agresyon, içsel ve dışsal davranış bozuklukları gibi birçok olumsuzluk ile ilişkili görülmektedir (Crick, vd., 2006; Liau, vd., 2021; Numata-Uematsu vd., 2018). Ebeveynler, diğer insanların çocuklarının kendi çocuklarına nazaran medyadan daha fazla etkilendiklerini varsaysalar da (Nathanson vd., 2002) çocuklarının medya kullanımını onların avantajına olacak şekilde düzenlemeye çalışmaktadırlar (Livingstone ve Helsper, 2008).

Literatürde dikkat çekilen olumsuz etkilerin yanında, son zamanlarda çocuklara yönelik birçok alanda faaliyetler dijital ortamlardan sağlanmıştır. Bu noktada medya kullanımının çocuklar için önemli olan ihtiyaçları karşıladığı açıkça görülmüştür (Goldschmidt, 2020). Birçok araştırmacı ve ebeveyn, Amerikan Pediatri Derneği'nin erken çocuklukta optimum gelişim için 2 saatten az ekran süresi sınırlamasının artık uygulanabilir ve işlevsel olmayabileceği tartışılmaktadır (AAP, 2019; Livingstone ve Helsper 2018). Medya kullanımının "zararlı" etiketi süreç içerisinde açıkça değişmektedir.

Bu bağlamda, "Dijital Ebeveynlik" gibi çocukların medya kullanımının yönünü belirleyebilecek kavramlar geliştirilmiştir (Wartella vd, 2013). Görünen odur ki, akıllı teknolojiler ve görsel medya araçları şimdi olduğu gibi gelecekte de artan biçimde hayatımızda olacaktır. Dijital dünyaya çocukların yararına olacak biçimlerde uyum sağlamak günden güne önem kazanmaktadır (Radesky ve Christakis, 2016). Yakın bir

geçmişte tüm dünyayı etkisi altına alan Covid-19 pandemisi ve beraberinde görülen dijitalleşme hızındaki dramatik artış da bunu destekler niteliktedir; bu dönemde çocukların ekran süreleri diğer tüm zamanlara göre önemli bir artış göstermiştir (Richtel, 2021). Erken çocukluk yaşamında kritik eşlikçiler olan ebeveynlerin bu uyumlanmada rolünün büyük olduğu düşünülmektedir (Kirkorian, vd., 2008). Literatürde bu rolün bir unsuru "Ebeveyn Medya Aracılığı" kavramı ile ifade edilmektedir (Clark, 2011; Şen vd., 2020).

Ebeveyn medya aracılığı, erken çocuklukta ekran kullanımının gelişimsel etkilerini düzenlemede kritik rol oynayabilir. Bir başka deyişle ebeveynin etkin medya aracılığı, çocukların Covid-19 pandemisi sonrası dijital dünyaya uyum sağlama sürecinde karşılaşılabilecekleri gelişimsel risklere karşı koruyucu/ önleyici bir rol üstlenebilir. Sonuç olarak, bu çalışmanın çocukların ve ebeveynlerin pandemi sonrası oluşan şartlara uyumuna katkıda bulunması beklenmektedir.

Mevcut araştırmada erken çocukluk dönemindeki çocukların ekran kullanımları ve problem davranışları arasındaki ilişkide ebeveynlerinin medya aracılığının düzenleyici rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Temelde yanıtının arandığı sorular ve bu sorulara dair hipotezler ise literatür taramasının son kısmında sıralandığı gibidir. Bunlara ek olarak demografik formdan elde edilen bilgilerin ışığında erken çocuklukta ekran kullanımına ilişkili verilere ulaşılması planlanmaktadır. Çalışmanın yöntem bölümünde detaylandırılmış bilgiler yer almaktadır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. ALANYAZIN TARAMASI

#### 1.1. EBEVEYN MEDYA ARACILIĞI

##### 1.1.1. Ebeveyn Medya Aracılığı Kuramı

Medya aracılık teorisinin kökleri medyanın sosyal / psikolojik etkilerine ve bilgi işleme teorilerine dayanmaktadır. Günümüzde ise ebeveynler ve çocukları arasındaki iletişimin önemini vurgulayan melez bir teori olarak değerlendirilmektedir (Clark, 2011). Ebeveyn medya aracılığının kavramsal gelişimi 1990'lı yılların başlarına denk düşmektedir. İfade ediliş biçimleri ise ebeveyn rehberliği, ebeveyn kontrolü, ebeveyn aracılık tarzı, ebeveyn tutumu, ebeveyn arabuluculuğu şeklinde değişerek günümüze ulaşmıştır (Şen vd., 2021).

Ebeveyn medya aracılığı şimdiye değin birçok çalışmada “*medya kullanımı bakımından ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşim*” perspektifinden ele alınmıştır (Lee ve Chae, 2012). Psikoloji literatüründe ise çocukların televizyon ile deneyimlerini gözleme ve düzenlemede ebeveynlerin rol almalarını tanımlamada kullanılmaya başlanmıştır (Dorr, Kovaric ve Doubleday, 1989; Kaye, 1979; Lin ve Atkin, 1989; Logan ve Moody, 1979; Nathanson, 1999; Valkenburg, vd., 1999, aktaran Clark, 2011). Ebeveyn medya aracılığı bir yandan ailenin dinamiklerinden ve çocuğun sosyal gelişim düzeyinden etkilenirken bir yandan da ailenin değerlerini, uygulamalarını ve medyayı algılayışını da yansıtmaktadır (Livingstone ve Helsper, 2008).

1980'lerde ve 1990'lardaki çalışmalar çocukların televizyon izlemesinde ebeveyn aracılığına odaklanırken (Bybee vd., 1982; Corder-Bolz, 1980; Desmond vd., 1985; Nathanson, 1999, aktaran Pereira, 2015), daha sonraki çalışmalar video, bilgisayar oyunu oynamayı ve dijital ya da mobil oyunları içerecek şekilde genişletilmiştir. Nihayetinde çok sayıda çalışma, medyanın çocuklar tarafından olumlu

kullanımını teşvik etmenin yolu olarak ebeveyn medya aracılığının önemini vurgulamaktadır (Pereira, 2015).

Genel itibari ile bakıldığında, kural koyma ve kısıtlamayı içeren stratejiler, aracılık davranışının hem olumlu (açıklama, yorumlama gibi) hem de olumsuz biçimlerini (eleştirme, karşıt olma gibi) yansıtabilmektedir. Terminoloji çeşitlilik gösterse de “aracılık” kelimesi, çoğunlukla çocuk ve medya arasındaki ilişkide ebeveynin yönetici/ düzenleyici rolüne atıfta bulunmaktadır (Livingstone ve Helsper, 2008).

Televizyon ile başlayan süreçte medyanın kullanımı çocuklar için giderek yaygınlaşmıştır. Böylelikle ebeveyn medya aracılığının çeşitli tarzlarından bahsedilmeye başlanmış ve ilk zamanlarda psikolojide yaygın olarak kullanılan ebeveynlik tutumlarının uyarlanması önerilmiştir. Fakat şimdilerde çocukların dijital medya kullanımını ve ebeveynliği odak alan özel yaklaşımlar bulunmaktadır (Brito vd., 2017). Bunlardan birisi aracılık teorisine katkıları ile bilinen Livingstone ve Bober (2014) tarafından geliştirilmiştir. Medya aracılığı “maddi” ve “sembolik” olarak boyutlandırılmaktadırlar; ilki ebeveynlerin medya cihazlarının kullanımına ne kadar hâkim olduğu ve çocuğu nasıl yönlendirdiği ile alakalı iken ikincisi dijital uygulamalara dair bilgisi ve teşviki ile alakalıdır. Bir diğeri ise Valcke ve çalışma arkadaşlarının (2010) Baumrind’in (1991) ebeveyn stillerini temel alan medya aracılığına yönelik bir matris modelidir (Bkz. Şekil 1). Bu modelde ebeveyn medya aracılığının iki eksenini sıcaklık ve kontrol olarak tanımlanmakta ve toplamda dört aracılık tarzından bahsedilmektedir. Matris yaklaşımının temel alındığı bir araştırmada 8 yaşından küçük çocukların ebeveynleri ile çalışılmıştır, sonuçlarına göre otoriter tarz ebeveynlik, teknoloji kullanımıyla ilgili en yaygın ebeveyn arabuluculuk tarzıdır. Genel olarak, tüm ebeveyn medya aracılık tarzları için (her şeyi serbest bırakma dışında), cihazları çocukların davranışlarına göre onlardan alma veya geri verme, uygunsuz içeriği ve kullanım zamanını kontrol etme gibi kurallar görülmektedir. Ayrıca, ebeveynlerin teknolojilere ilişkin algı ve tutumları, benimsenen ebeveyn aracılık tarzı üzerinde önemli etkiye sahip görülmekte ve çocukların dijital medya ile olan ilişkisini etkilemektedir (Brito vd., 2017). Bir başka çalışma farklı türdeki okullara giden ergen ebeveynleri ile yürütülmüştür ve sonuçlarına göre ebeveynlik

tarzının hemen hemen tüm aracılık teknikleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu bulunmuştur. Ek olarak, teknolojik engelleme davranışı bir kısıtlayıcı aracılık tekniği olarak en çok demokratik tarzdaki ebeveynlerde görülmekte, bunu otoriter ve ihmalkâr tarzdaki ebeveynler takip etmektedir (Eastin vd., 2006). Ortaokul öğrencileri ile yapılan bir araştırmaya göre ise demokratik ebeveynlik tarzındaki medya aracılığı, algılanan ciddiyet ve öz-yeterlik ile pozitif olarak ilişki göstermekte; ihmalkâr tarzda medya aracılığı öz-yeterlik ile negatif ilişki göstermektedir (Hwang vd., 2017).

Beyens ve meslektaşlarına göre (2019), ebeveynlerin aracılık tutumları zaman içinde doğrusal olmayan bir örüntü izlemektedir. Bu sebeple aracılık çabaları erken çocukluk döneminde artmakta, orta çocukluk boyunca yavaş yavaş azalmadan önce 8 yaş civarında zirveye ulaşmaktadır. Ek olarak, ebeveynlik tarzları ve çocukların sosyal-duygusal zorlukları, tüm demografik özelliklerin ötesinde bu gidişattaki bireysel farklılıkların önemli kaynaklarıdır (Beyens vd., 2019).

### Şekil 1. Ebeveyn Medya Aracılığı Matrisi ve Boyutları

	<i>Kontrol Ekseni</i>
<b>Otoriter:</b> Ebeveynler açıklama yapmaksızın kurallar koyarlar. Dijital medyaya yönelik algılarına itaat edilmesini beklerler. Tartışmaya açık değillerdir.	<b>Demokratik:</b> Çocukların öz düzenleme becerilerini ve sorumluluk algılarını desteklemek amacıyla açık ve anlaşılır sınırlar koyan ebeveynlerdir. Süre sınırlamasını yaygın kullanırlar.
	<i>Sıcaklık Ekseni</i>
<b>İhmalkâr:</b> Çocukların dijital medya ile ilişkisine müdahale ve kontrol etmeksizin izin veren ebeveynlerdir. Bu konuyla ilgilenmezler. Müdahalede bulunmazlar.	<b>İzin Verici:</b> Daha çok çocuklardan gelen talepleri karşılayan ebeveynlerdir. Tartışmaya açıktırlar, öğretme ve rehberlik etmeyi ise nadiren yaparlar. Açık sınırlar koymazlar.

### **1.1.2. Ebeveyn Medya Aracılığı Türleri**

Literatürde bu alanda yapılan etkin çalışmalarda ebeveyn medya aracılığı aktif aracılık, kısıtlayıcı aracılık ve birlikte izleme davranışı olmak üzere üç farklı başlık altında işlenmektedir. Aktif medya aracılığı davranışı gösteren ebeveynler, medya mesajlarını yapı bozumuna uğratmak ve medyanın olumlu kullanımını teşvik etmek için aktif olarak tartışmalara katılarak medya içeriğini çocuklara açıklamaktadırlar. Kısıtlayıcı medya aracılığı davranışını gösteren ebeveynler, çocukların medyayla geçirdikleri zamanı ve/veya içerik kullanımlarını kısıtlayan kurallar koymaktadırlar (Valkenburg vd., 1999). Birlikte izleme medya aracılığı ise ebeveynler tarafından çok az ya da hiç katılım gerekmektedir. Çocuklar, ebeveynlerinin medya hakkındaki görüş, tutum ve davranışlarını rol model alma yoluyla taklit etmektedirler (Pereira, 2015).

#### **1.1.2.1. Aktif Medya Aracılığı**

Aktif aracılık üzerine yapılan araştırmalar, tutarsızlıklar olsa da kısıtlayıcı aracılık literatürüne kıyasla daha az uyumsuz olma eğilimindedir. Medya zamanı açısından, aktif aracılık, 2-11 yaş arası çocuklar (Barkin vd., 2006), ve özellikle kız çocukları için medyanın daha az kullanımı ile ilişkili görülmektedir (Bulck ve Bergh, 2000). Bununla birlikte, aktif aracılığın okul öncesi çocuklar ve daha büyük ergenler için medya kullanım zamanını etkileyip etkilemediğinin belirsiz olduğu çalışmalar da vardır (Harrison ve Liechty, 2012). Ek olarak, aktif aracılık davranışının çocuklarda saldırgan davranış sıklığını azaltabileceği yönünde bulgular literatürde yer almaktadır (Singer, vd., 1988). Ebeveynler şiddet içerikli medya hakkında açıkça konuştuklarında çocuklar şiddet ve saldırgan karakterler içeren programlara karşı olumsuz tutumlar geliştirmekte ve bu tür içeriklere yönelimleri azalmaktadır (Rasmussen, 2014). Ebeveynler aktif aracılık kullandığında medya kullanım süresi, medya içeriği ve saldırgan davranış üzerine mevcut araştırmalar çoğunlukla olumlu sonuçlara işaret etmektedir (Collier vd., 2016).

Aktif aracılık, madde kullanımı ve cinsel davranışları tartışmak için de kullanılmaktadır ancak araştırmalar bu sonuçlarla ilgili olarak karmaşık bulgular sunmaktadır. Örneğin, bazı çalışmalar medyada madde kullanımı içeriğine dair

ebeveynin aktif aracılığı ile çocuklarda madde kullanımı arasında pozitif ilişkiye işaret etmektedir (Austin ve Chen, 2003). Bu durum, daha küçük çocuklarla uyuşturucu maddeler hakkında konuşmanın uygunsuz bir uygulama olduğunu; ergenlik döneminde ise aktif aracılık ile bu konunun tartışma ortamına getirilmesinin madde kullanımını önlemede ve/veya azaltmada etkili olduğunu gösterdiği yönünde yorumlanmaktadır (Austin vd., 2000). Bu tutarsızlıklar ve ölçümlerdeki farklılık incelenen medyanın türü, çocuğun cinsiyeti ve yaşı dahil olmak üzere bir dizi etkiden kaynaklanabilmektedir (Collier vd., 2016).

#### 1.1.2.2. Kısıtlayıcı Medya Aracılığı

Medyanın kullanımını azaltmak için ebeveynlerin çoğunlukla sergiledikleri (Ramirez vd., 2011) bu aracılık türü, çocukluk döneminde medya tüketiminin olumsuz sonuçlarını azaltmada en etkili yöntem olarak ele alınmaktadır (Rideout vd., 2010). Fakat, kısıtlayıcı aracılık üzerine yapılan araştırmalarda, analiz edilen ortam, içerik veya sonuca bağlı olarak tutarsız bulgulara varılabilmektedir. Örneğin, bir çalışmada içeriğin kısıtlanmasının televizyon izlemek için harcanan süreyi arttırdığı görülmüştür (Vandewater vd., 2005). Başka birçok çalışmada da televizyon içeriğine ilişkin kuralların konması; şiddet, pornografi içeriklerinin ve çocuklara yönelik fayda sağlamayan çizgi film gibi eğlenceli içeriklerin tüketiminin azalması (Woolf, 2009) ve çocuklar tarafından görüntülenen prososyal ve eğitici içeriğin artması ile ilişkili görülmüştür (Collier vd., 2016). Bu sonuçlardan hareketle denilebilir ki hem medyanın kullanım süresine hem de tüketilen içeriğe ilişkin ebeveynin kısıtlayıcı aracılığı, çocukların davranış ve tutumları üzerinde etkili olmaktadır (Rideout vd., 2010).

Davranış ve tutumlar açısından incelendiğinde, kısıtlayıcı aracılık bazı durumlarda çocukların gelişimsel süreçleri açısından olumlu görünürken bazı durumlarda olumsuz sonuçları beraberinde getirmektedir. Televizyona, çizgi-filmlere, (Valkenburg vd., 2013) ve video oyunlarına (Engelhardt ve Mazurek, 2013) ilişkin izleme kuralları koymak çocuklarda ad takma, itme, tökezleme ve vurma gibi sözel ve fiziksel saldırgan tutum ve davranışların azalması ile ilişkili görülmektedir. Bununla birlikte, televizyon izlemenin süresiyle birlikte içeriğini de kısıtlamanın özellikle küçük çocuklar için taklit edilen saldırgan davranışların artmasıyla ilişkili olduğunu savunan başka çalışmalar da vardır (Vandewater vd., 2005). Özetle, kısıtlayıcı



aracılığın zararlı medya etkilerini azaltmada yararlı bir araç olabileceğine dair bazı kanıtlar var gibi görünse de bazı alanlar tutarsızdır ve aydınlatılmaya ihtiyaç vardır. Bu çelişkili bulguların çoğunlukla cinsiyet veya yaş gibi çocukların bireysel özelliklerine bağlı olduğu tahmin edilmektedir (Collier vd., 2016).

### 1.1.2.3. Birlikte İzleme Medya Aracılığı

Ebeveynin medya içeriğini çocuk ile birlikte izleyerek medya ile çocuk arasında aracılık rolünü gerçekleştirmesi olarak tanımlanmaktadır. Burada dikkate değer bir nokta, çocuk programlarının çoğu ebeveynsiz izlenirken yetişkin programlarının çoğu ebeveynlerle birlikte izlenmektedir. Birlikte izleme, çocukların yaşı arttıkça azalmaktadır. Bu tür aracılığın yararlı etkileri olup olmadığı veya düşük kaliteli zamanı temsil edip etmediği konusunda tartışmalar vardır (St. Peters, 1991).

Birlikte izlemenin çocuk ve ergen davranışları üzerindeki etkisine ilişkin araştırmalar birtakım tutarsızlıklar göstermektedir. Yapılan birkaç önemli çalışmaya göre birlikte izleme, çocukların televizyon, film, müzik ve kitap kullanımının artmasıyla ilişkili görülmektedir (Harrison ve Liechty, 2012). Ebeveynlerin medya içeriklerini çocukları ile birlikte izlemesi, çocukların prososyal içerikleri (Woolf, 2009), yetişkinlere yönelik içerikleri ve agresif içerikleri (Woolf, 2009) izlemek için geçirdikleri süreyi de etkilemektedir. Saldırganlık açısından, birlikte izlemenin erken çocukluk döneminde çocuk saldırgan davranış ve tutumlarını arttırdığı gözlenmektedir (Vandewater vd., 2005). Birlikte izlemenin madde kullanımı, riskli cinsel ilişkilerde bulunma açısından incelendiği çalışmaların bulguları katılımcıların kişisel farklılıkları ve örneklem grubunun temsil gücü ile ilişkili olarak çelişkili görülmektedir (Bersamin vd., 2008; Dalton vd., 2006; Guo ve Nathanson, 2011, aktaran Collier vd., 2016).

### 1.1.3. Ebeveyn Medya Aracılığının Önemi

Ebeveyn medya aracılığı kavramının biçimlendiği yıllarda bu kavramın çocukların hayatında bir fark yaratıp yaratmadığı konusuna sıklıkla odaklanılmıştır (Collier vd., 2016). Ancak sonraki araştırmalar, aracılığın etkililiğini tanımlamanın ötesine geçerek ebeveyn medya aracılığının çocukların bilişsel ve duygusal süreçleri üzerindeki etkisini araştırmaya kadar uzanmıştır (Rasmussen, 2014). Bu süreçlere ilişkin araştırmalar her tür ebeveyn aracılığının kasıtlı olsun ya da olmasın çocukların

medyaya veya medyada sunulan içeriğe ilişkin algılarını değiştirmede işe yaradığını göstermektedir (Şen vd., 2020). Bu değişen algılar daha sonra çocukların tutum veya davranışlarını da etkilemektedir (Collier vd., 2016). Örneğin, erken çocukluk döneminden ergenliğine değin ebeveynleri tarafından iyi bir medya aracılığının sergilendiği çocuk, sosyal medyanın akademik ilerlemesini kesintiye uğratabileceğini fark edebilmekte ve okul sırasında medya cihazı kullanmamayı tercih edebilmektedir. Bir diğer örnek, ebeveynlerinin medya aracılığı sayesinde dijital medya araçlarında yansıtılan profillerin gerçeğinden farklı olabileceğinin bilincinde olan çocuk özgüven, beden algısı gibi konularda psikolojik zorluk yaşamaktan kurtulabilmektedir.

Son yıllarda, çocukların medya kullanımı ve medyaya maruz kalması önemli ölçüde artmıştır. Yapılan bir araştırmaya göre, ergenler günde yaklaşık 7,5 saat aktif biçimde medya kullanmaktadır (Rideout vd., 2010). Çalışmalar çok kısıtlı olsa da erken çocukluk döneminde ise çocukların günlük ortalama 8 saatlerini medya kullanımı ile geçirdikleri düşünülmektedir (Radesky ve Christakis, 2016). Bu miktar, Amerikan Pediatri Akademisi'nin optimal gelişimi teşvik etmek için günde 2 saat veya daha az eğlence medyası önerisini ciddi oranda aşmaktadır (AAP, 2019). Belirli türdeki medya içeriğine maruz kalma, çocuklar için ev veya okuldaki sorunlar da dahil olmak üzere bir dizi olumsuz sonuçla ilişkili görülmektedir (Rideout vd., 2010). Sözel, fiziksel ve ilişkisel saldırganlık (Lennings ve Warburton, 2011), zayıf akademik performans (Cummings ve Vandewater, 2007), dikkat sorunları (Christakis vd., 2004) ve ergenlerde riskli cinsel davranışlar (Escobar-Chaves vd., 2005) bu sorunlar arasında sayılmaktadır. Psikofizyolojik dayanıklılık için hayati önem taşıyan bileşenler, dikkatini odaklayabilen bir zihin (dikkat eksikliği ve hiperaktivitede yokluğu tipik davranış), iyi sosyal başa çıkma, güvenli bağlanma ve iyi fiziksel sağlıktır. Çocuklar ve ergenler tarafından aşırı dijital medya kullanımı, sağlam psikofizyolojik dayanıklılık oluşumunu engelleyebilecek önemli bir faktör olarak görülmektedir (Lissak, 2018).

Çocukların sosyalleşme araçlarından hem medya (Chakroff ve Nathanson, 2008) hem de ebeveynler (Hogan, 2012) onların tutumlarını, inançlarını ve davranışlarını etkileyebilmektedir. Bir adım ileri gidilerek denilebilir ki dijital medya, çocukların günlük yaşamının bir parçası olarak çekirdek ailelerinin bir üyesi

konumuna erişmektedir (Gunter ve Svennevig, 1987). Ebeveynlerin çocuklarına aracılık etme sürecinde medyayı kapsayabilmelerinin çocukların medyanın mesajlarını daha iyi anlayabilmelerinde ve medya ile sağlıklı bir iletişim geliştirebilmelerinde önemli bir role sahip olduğu açıkça görülmektedir. Ebeveyn medya aracılığının bazı olumsuz medya etkilerini hafifletmede etkili olabileceği araştırmacılar tarafından vurgulanmaktadır (Collier vd., 2016; Pereira, 2015).

Medya aracılığının olumlu cephelerinin yanı sıra uygulama konusunda bunun kolay bir görev olmadığı apaçık anlaşılmaktadır. Medyanın mobil ve kişisel kullanımındaki yükseliş bir yandan bu süreci zorlaştırırken öte yandan da daha anlamlı kılmaktadır. Ebeveynler, çocuklarının medya kullanımını düzenlerken çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Bunlar arasında özellikle çocukların yatak odalarında medya araçlarının yaygınlaşması, medya ve iletişim teknolojilerinin artan karmaşıklığı yer almaktadır. Ek olarak, gelişen teknolojinin ebeveynlerin yetkinlik alanının dışında kalması da medya aracılığında kritik bir zorlaştırıcı olarak görülmektedir (Livingstone ve Bober, 2006).

Birtakım çalışmalar, medyanın çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmada olumlu etkilerini ise teşvik etmede aktif aracılığın kısıtlayıcı aracılığa göre daha etkili olduğunu öne sürmektedir. Bununla birlikte en kritik etkinin tam olarak aracılık türü olmayabileceği, daha çok ebeveynlerin başvurduğu strateji türlerinin etkili olabileceği de belirtilmektedir (Valkenburg vd., 2013). Örneğin, çocuğun tercihlerinin, kişisel görüşünün önemli olmadığı bir aktif aracılık türüne kıyasla kuralların birlikte, demokratik bir iletişim ortamında belirlendiği kısıtlayıcı aracılık daha etkili olabilmektedir.

## 1.2. DİJİTAL MEDYA KULLANIMI VE EKLAN SÜRESİ

Giderek artan bir literatür, dijital medyanın aşırı kullanımını fiziksel, psikolojik, sosyal ve nörolojik olumsuz sonuçlarla ilişkilendirmektedir. Son zamanlarda araştırmalar mobil cihazların kullanımına odaklanmakta ve ekran süresinin etkilerini belirleyen temel bileşenlerin sürenin çokluğu, cihaz sayısı, gece kullanımı, medyanın türü ve içeriği olduğunu göstermektedir. Ekran süresinin aşırılığının fiziksel sağlık etkileri: zayıf uyku, yüksek tansiyon, obezite, düşük HDL

kolesterol, zayıf stres regülasyonu (yüksek sempatik uyarılma ve kortizol düzensizliği) ve insülin direnci gibi kardiyovasküler hastalıklar için risk faktörleri ile ilişkilendirilmektedir. Diğer fiziksel sağlık sonuçları arasında ise görme bozukluğu ve azalmış kemik yoğunluğu sayılmaktadır (Lissak, 2018).

Psikolojik etkileri arasında kötü uyku, içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış davranış problemleri sayılmaktadır. Depresif belirtiler ve intihar düşüncesi en çok dijital medyanın uyku niteliğini bozması, gece kullanımı ve bağımlılığı ile ilişkili görülmektedir. Dikkat süresinin azalması, aşırı hareketlilik ve dürtüsellik ile ilgili davranışlar ise benzer şekilde en çok uyku sorunları, ekran süresi, ödül yolları dolayısıyla dopamini harekete geçiren şiddetli ve hızlı tempolu içerikler ile alakalı ortaya çıkmaktadır. Şiddet içeren içeriğe erken yaşlarda ve uzun süreli maruz kalmanın, anti sosyal davranış riski ve azalmış prososyal davranışla bağlantısının altı çizilmektedir. Fazla ekran süresinin sinir bilim açısından etkilerine bakıldığında sosyal başa çıkmayı azaltmakta ve madde bağımlılığı davranışındakine benzer bir özlem duygusunu beraberinde getirmektedir. Bilişsel kontrol ve duygu düzenleme becerilerinin aleyhinde gerçekleşen beyindeki yapısal değişiklikler dijital medya bağımlılık davranışı ile ilişkilendirilmektedir (Lissak, 2018).

### **1.2.1. Erken Çocuklukta Ekran Kullanımı**

Erken çocukluk, dikkat süresi (Lin vd., 1999) ve işlem hızı (Kail, 1991) gibi bilişsel becerilerdeki (Thomas, 1992) hızlı gelişmelerle karakterize edilmektedir. Örneğin, 3 yaşındaki bir çocuk tipik olarak en fazla 20 dakika boyunca tek bir aktiviteye konsantre olabilirken, 5 yaşındaki bir çocuk tipik olarak en sevdiği aktiviteye bir saate kadar konsantre olabilmektedir (Anderson vd.,1986). Bu dönem ebeveynlerin en fazla etkiye sahip olabildiği, çocukların genellikle sosyal medya kullanmaya başlamadığı ve deneyimlerin onların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimleri açısından (Jimenez vd., 2016) son derece önemli olduğu kritik bir dönemdir. Çocuklarda yine bu dönemde beslenme, uyku, fiziksel etkinlik davranışları yerleşmeye başlar, beyin plastisitesi kapasitesinin en yüksek olduğu yıllar bu yıllardır (Radesky ve Christakis, 2016, s. 828).

Tüm dünyada artan internet ve medya kullanımı Türkiye’de de hızla artış göstermektedir (Radesky ve Christakis, 2016). Türkiye’de İnternete erişimi olan hane oranı 2007 yılında %19,7; 2010’da %41,6’ ve 2013’de %49,1 olarak belirtilmektedir (TÜİK, 2010; TÜİK, 2013). Türkiye hane halkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması sonuçlarına göre 2021 yılında evlerin %92 sinin internete erişim imkânına sahip olduğu gözlenmektedir (TÜİK, 2021). İnternet kullanımının ve akıllı teknolojilerin yaygınlaşması ile birlikte erken çocukluk döneminde medya araçlarının kullanımı da hızlı bir artış göstermektedir (Vandewater, vd., 2007). Amerikan Pediatri Akademisi, 2-5 yaş arası çocuklar için günde 1 saatten fazla ekran kullanımını önermemektedir. Bu süre tablet bilgisayar, akıllı telefon, televizyon, bilgisayar, video oyunu veya giyilebilir teknoloji ile geçirilen zamanların tümünü kapsamaktadır. Bununla birlikte, yapılan çalışmalar erken çocukluk döneminde çocukların çoğunluğunun ekran kılavuz ilkelerini karşılamadığına işaret etmektedir (AAP, 2019).

Radesky ve Christakis (2016) yayınladıkları bir derleme makalesinde Wartella ve arkadaşlarının (2014) çalışmasına atıfta bulunmakta ve 0-8 yaş arasındaki çocukların yaşlarına göre evde ekran medyası kullanım sürelerine dikkat çekmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre 0-8 arasındaki çocuklar ortalama 3 saat 4 dakikalarını ekran medyası ile geçirmektedirler. 2 yaşından küçük çocuklar 1 saat 15 dakika; 2 ila 5 yaş arasındaki çocuklar 3 saat 13 dakika ve 6 ila 8 yaşındaki çocuklar ise ortalama 3 saat 52 dakikalarını ekran medyası karşısında geçirmektedir. Araştırmada çocukların yaşlarına göre tercih edilen ekran türlerinin kullanım süreleri Tablo 1’de belirtildiği gibidir (Wartella vd., 2014, aktaran Radesky ve Christakis 2016, s. 830). Yakın tarihli bir başka benzer rapora göre, 2 yaş çocuklarının %80’inin ve 3 yaş çocuklarının (Madigan vd., 2020) %95’inin pediatrik kılavuzları aştığı bildirilmektedir (AAP 2016).

**Tablo 1. Çocukların Yaşa Göre Evde Ekran Medyasını Kullanarak Günde Ortalama Harcadığı Süre**

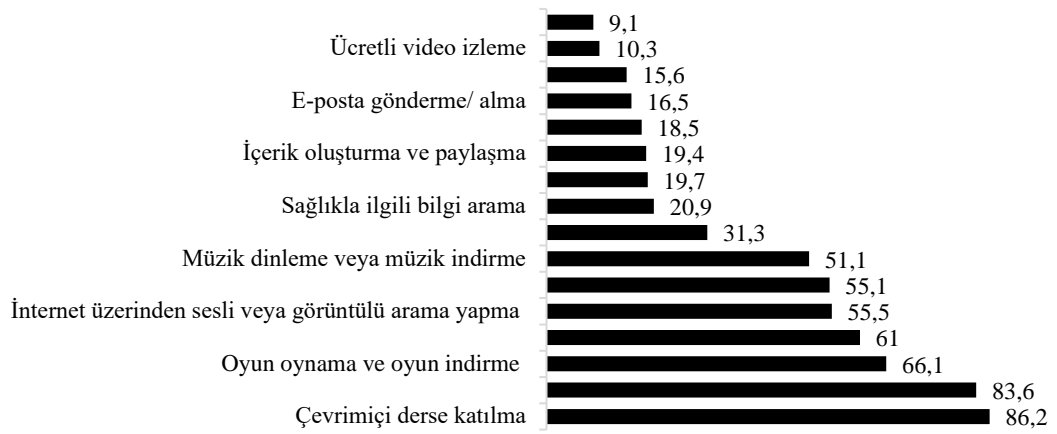
	<b>Tüm Örneklem Arasında</b>	<b>2 Yaştan Küçükler Arasında</b>	<b>2-5 Yaş Arasında</b>	<b>6-8 Yaş Arasında</b>
<b>TV ya da DVD</b>	1:46	0:59	2:01	1:52
<b>Bilgisayar</b>	0:25	0:09	0:20	0:42
<b>Video/ Konsol Oyunu</b>	0:18	0:00	0:14	0:31
<b>Tablet Bilgisayar</b>	0:14	0:02	0:16	0:17
<b>El Tipi Video Oyun Oynatıcısı</b>	0:14	0:01	0:10	0:18
<b>Akıllı Telefon</b>	0:10	0:03	0:13	0:11
<b>Toplam</b>	3:04	1:15	0:13	3:52

Kaynak: Wartella vd., 2014, aktaran Radesky ve Christakis 2016, s. 830

Türkiye İstatistik Kurumu, Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması'nda düzenli internet kullanan çocukların internet kullanım amaçlarını ve ilişkili alanları incelemiştir; sonuçlar Şekil 2'te gösterilmektedir. Çalışmanın verilerine göre 6-15 yaşındaki çocukların 2013 yılında %53,7'si internet kullanıcısıyken bu oran 2021 yılında %82,7 olmuştur. Çocukların %90,1'i hemen hemen her gün internet kullandığını beyan etmektedir. Çocukların haftalık ortalama ders içi vakitlerde internet kullanımını 12 saat 25 dakika; ders dışı vakitlerde internet kullanımları ise 6 saat 59 dakika olarak bildirilmektedir. İnternet kullanım amaçlarından çevrimiçi derse katılım %86,2 oranla ilk sırada yer almaktadır. Bu noktada, 2020-2021 akademik döneminin büyük kısmının Covid-19 Pandemisi nedeniyle uzaktan eğitimle çevrimiçi ortamlarda yürütüldüğünü göz önünde bulundurmakta fayda vardır. İnterneti düzenli kullanan çocukların %31,3'ü günde ortalama 3 saatlerini sosyal medya kullanımıyla geçirdiklerini ifade etmektedir. Çalışmaya katılan çocukların %64,4'ü akıllı telefon ve cep telefonları vasıtası ile düzenli internet kullandıklarını ve %32,3'ü en az her 30 dakikada bir telefonlarını kontrol ettiklerini belirtmektedir. Çocukların %3,7'si uykuya dalmadan önce ve uyanmalarının hemen ardından ilk yaptıkları şeyin telefonu kontrol etmek olduğunu, sofradayken ya da televizyon izlerken dahi telefona baktıklarını beyan etmekte; %52,4'ü ise bunlardan en az birinin kendisine uyduğunu söylemektedir. Çocukların %57,2'si en çok tablet bilgisayar kullandıklarını; %66,6'sı ise kendilerine ait en az bir bilişim teknolojileri ürünü olduğunu beyan etmektedir. İnterneti oyun oynamak ve indirmek için kullanan çocukların oranı %66,1'dir. Oyun oynadığını ifade eden çocukların %94,7'si hemen hemen her gün ya da haftada en az bir kez düzenli dijital oyun oynadığını, %54,3'ü ise oynadıkları oyunun savaş oyunu

olduğunu belirtmiştir. Dijital oyun oynama alışkanlıkları hakkında çocuklara kendi fikirleri sorulduğunda %47,3'ü planladıklarından daha uzun vakitler oyun oynadıklarını, %42,6'si oyun oynamanın sorumluluklarını aksatmalarına neden olduğunu, %42,3'ü oyun oynarken geçirdikleri sürenin çok fazla olduğunu ve %28,0'ı oyun oynamadığı vakitlerde huzursuz ve mutsuz duygu durumunda olduğunu aktarmıştır. Çocuklara televizyon izleme, internette herhangi bir neden ile vakit geçirme gibi nedenlerle ekran başında geçirdikleri sürenin neleri kısıtladığı sorulduğunda %35,9'u daha az kitap okuduklarını, %33,5'i ders çalışma sürelerinin azaldığını, %27,7'si aile ile geçirilen zamanda azalma olduğunu, %25,4'ü arkadaşları ile fiziki olarak buluşup vakit geçirmelerinin azaldığını ve %17,2'si daha az uyduklarını söylemişlerdir (TÜİK,2021).

## Şekil 2: Düzenli İnternet Kullanan Çocukların İnternet Kullanım Amaçları



■ Düzenli İnternet kullanan çocukların İnternet kullanım amaçlarının yüzlük payda oranları, 2021

### 1.2.2. Aktif / Pasif Ekran Süresi

Literatürdeki birtakım çalışmalar video oyunları ve internette gezinme gibi etkileşimli ekran süresinin televizyon izlemek gibi etkileşimli olmayan ekran süresinden etkileri açısından farklı olacağını varsaymaktadır (Dworak vd., 2007). Benzer bir çalışma yatmadan önce video oyunları oynayan veya internet kullanan çocukların video oyunları kullanmayan veya yatmadan önce internette sörf yapmayanlara kıyasla hafta içi uyku süresinin önemli ölçüde daha kısa olduğunu gösterse de izleyenler arasında böyle bir ilişki bildirilmemektedir (Oka vd. 2008).

Bununla birlikte, bilgisayar kullanımı ve video oyunlarının televizyon izleme ile aynı türde faaliyetler olarak sınıflandırılmaması gerektiğini öne süren çalışmalar da dikkat çekmektedirler. Bu çalışmalar çocukların video oyunlarına karşı metabolik ve fizyolojik tepkilerinin televizyon izleyerek geçirilen zamanınkinden farklı bulunmuş olmasını dayanak olarak göstermektedir (Wang ve Perry, 2006).

Video oyunu sırasında harcanan enerjinin, televizyon izleme sırasında harcanan enerjiden önemli ölçüde daha yüksek olduğu gösterilmektedir. Ayrıca bilgisayar kullanımının değil, televizyon izlemenin hem sistolik hem de diyastolik kan basıncı ile pozitif ilişkili olduğu gösterilmektedir (Martinez-Gomez vd., 2009). Ek olarak, bazı video oyunlarının artan fiziksel aktiviteyi aktif olarak teşvik ettiği bildirilmektedir (Graves, vd., 2008).

#### 1.2.2.1. Fiziksel Aktif Ekran Süresi

Aktif video oyunları hem yetişkinler hem de gençler arasında hızla yükselen obezite ve hareketsizlik ile alakalı çeşitli problemlerde fiziksel aktiviteye teşviği hedefleyen dijital oyunlar olarak tanımlanmaktadır. Bu tür video oyunları ve oyunlar ile bağlantılı kontrol cihazları, oyun oynamayı oyuncunun hareketini yakalayan teknolojilerle bütünleştirerek fiziksel aktiviteyi doğrudan teşvik etmektedir. Örnek olarak, Dance Dance Revolution, Active Life: Outdoor Challenge ya da Nintendo Wii Fit gibi oyunlar gösterilebilir (Barnett vd., 2011). Fiziksel olarak aktif olunan dijital oyunlar oynama etkisinin hafif ila orta şiddette yürüme, atlama ve koşmanınkiyle benzer olduğu gösterilmiştir (Maddison vd., 2007). Araştırmalar, aktif video oyunlarının küçük çocukların egzersiz yapmaya yönelmesi (Borja, 2006), sosyal bağlarının, özgüvenlerinin gelişmesi ve akademik performanslarının iyileştirilmesi, okula devamsızlığın, gecikmenin ve olumsuz sınıf davranışlarının azalması açılarından olumlu yönde etkili olabileceğini belirtmektedir (Lieberman vd., 2011). Ayrıca otizm spektrum bozukluğu gibi gelişimsel bozuklukları olan çocukların tedavisinde aktif video oyunları giderek daha fazla kullanılmaktadır (Durkin, 2010). Video oyunlarının kemoterapi veya psikoterapi gören çocuklara, duygusal ve davranışsal sorunları olan çocuklara ve tıbbi sağlık sorunları olan çocuklara yardımcı olduğu da gösterilmiştir (Griffiths 2003).



### 1.2.2.2. Bilişsel Aktif Ekran Süresi

Erken çocuklukta aktif ekran süresinin bilişsel beceriler ve gelişim açısından faydalarını gösteren çok sayıda araştırma vardır. Okula hazır bulunuşluk, bilişsel gelişim (Li ve Atkins, 2004), problem çözme, tümevarım akıl yürütmesi (Pillay, 2003), görsel dikkat, dinamik uzamsal beceriler (Boot vd., 2008), sosyal etkileşim, dil gelişimi (McCarrick ve Li, 2007), kelime bilgisi ve sözel akıcılık (Shute ve Miksad, 1997, aktaran Sweetser vd., 2012) ile bağlantılı olumlu sonuçlar sunulmaktadır. Ek olarak aktif ekran süresi, yüksek dikkat ve motivasyon (McCarrick ve Li, 2007) ile ilişkilendirilirken anlık geri bildirimlerin çocukların etkileşimde olma becerilerini desteklediği de belirtilmektedir (Shute ve Miksad, 1997, aktaran Sweetser vd., 2012). Video oyunları oynamanın aynı zamanda duyuşsal, algısal ve dikkat becerilerinde değişikliklere yol açarak kontrast duyarlılığında, uzamsal çözünürlükte, dikkatli görsel alanda, numaralandırmada, çoklu nesne takibinde ve görsel motor koordinasyon ve hızında gelişmelere neden olabildiğine dikkat çekilmektedir (Spence ve Feng, 2010).

### 1.2.2.3. Pasif Ekran Süresi

Pasif televizyon izleme, çocuklukta hareketsizlik ile birlikte yüksek kalori alımı ve obezite ile ilişkilendirilmektedir (Epstein vd., 2008) ve ortalama televizyon izleme saati, ağırlıkla doğru orantılı görülmektedir (Hancox ve Poulton, 2006). Televizyon izlemenin özellikle iki yaşından küçük bebekler ve küçük çocuklar için zararlı olduğu gösterilmektedir. Erken dönemde televizyona maruz kalma, dikkat sorunlarıyla (Christakis vd., 2004), bilişsel gelişim, okuduğunu tanıma ve anlama, matematiksel yeterlilik ve kısa süreli bellekte olumsuz sonuçlar (Zimmerman ve Christakis, 2005) ile ilişkili bulunmuştur. Tüm bunların yanı sıra, etkileşimli ve pasif ekran süresinin çocuklarda gece uyku süresine etkisini araştıran bir çalışmanın sonuçlarına göre ise belirli ekran türlerinin uyku süresi ile diğerlerinden daha olumsuz bir şekilde ilişkili olduğu hipotezini destekleyen bir bulguya rastlanmamıştır (Yland vd., 2015).

### 1.2.3. Sınırlılıklar ve İmkânlar Çerçevesinde Yeni Dijital Medya

Dijital medyanın, özellikle hızlı beyin gelişimi ve plastisite dönemlerinde (Bush ve Boyce, 2014; Christakis vd., 2012) çocukların yürütücü işlevleri de dahil olmak üzere sosyal-duygusal yeterliliklerinin (Babaroğlu, 2013) ve bilişsel kapasitelerinin gelişimi (Nathanson vd., 2014) üzerinde güçlü etkileri olabileceği düşünülmektedir.

Erken çocukluk döneminde ise dijital ekran medyasından öğrenme becerisi Tablo 2’de belirtildiği üzere büyük ölçüde yaşla orantılı görülmektedir (Radesky ve Christakis 2016, s. 830). 2 yaşından küçük olan çocukların Piaget'nin duyuşsal motor gelişim aşamasındayken 2 boyutlu ekranlardaki içeriği anlamaları sınırlıdır. Bebekler ekranda bir kişinin gerçekleştirdiğini gördükleri eylemleri taklit edebilmekte, hatırlayabilmekte (Barr vd., 2017) ve videolardaki işaret dilini taklit edebilmektedir (Dayanım ve Namy, 2015). Ancak yeni bilgileri (örneğin, yeni kelimeler) öğrenmelerine yardımcı olan gerçek hayattaki bir yetişkin olmadan 30 aylıktan küçükken öğrenememektedirler (Dickerson vd., 2013). Bu yaştaki çocukların dikkat ve sembolik düşünme becerilerinin bilgiyi ekrandan 3 boyutlu hayata aktaramayacak kadar olgunlaşmamış olduğu düşünülmektedir (Courage ve Howe, 2010).

**Tablo 2. Dijital Medya Tarafından Etkili Bir Şekilde Desteklenebilecek / Desteklenemeyecek Çocuk Gelişimi ve Öğrenme Alanlarına Örnekler**

	<b>Yüksek Verim</b>	<b>Muhtemel Verim</b>	<b>Olası Zarar</b>
<b>Bilişsel Gelişim</b>	Beceri ve tatbikat kavramlarının (matematik, ezbere dayalı bilgiler) ve yeni kavramların videoları/görsel çizimleri ile öğrenilmesi.	Yürütücü işlev eğitimi (genelleme olup olmadığı belirsiz). Problem çözmede gelişme (kapalı uçlu problemler).	Yaratıcı problem çözme. Çoklu görev ve dikkat süresi. Can sıkıntısına tolerans/ atıl zaman.
<b>Dil Gelişimi</b>	Beceri ve tatbikat eğitimi (harfler, fonemik farkındalık, basit sözcükler, kelime bilgisi).	Anlama becerisi (Dijital ara yüz dikkat dikkat dağıtıcı değilse).	Vaktinden erken kelime öğrenimi, Konuşma/pragmatik dilde bozulma.
<b>Sosyal ve Duygusal Gelişim</b>	Arkadaşlıklar, duygular, kibar davranışlarla ilgili prososyal içeriğin öğrenilmesi.	Sosyal hikayeler, rahatlamayı teşvik eden öz düzenleme uygulamaları.	Sözsüz ipuçlarını okuma/ perspektif almada zorluk. Duyguları anda yönetmenin ve aile rutinlerinin bozulması.

Kaynak: Radesky ve Christakis, 2016.

Dokunmatik ekranların sundukları etkileşimin de yardımıyla bebek ve küçük çocukların daha aktif olmalarını sağlamaları ve çeşitli uygulamalarla eğitici bir ortam oluşturabilmeleri mümkün olsa da araştırmalar yalnızca 24 aylık çocukların görüntülü sohbetten (Rosenberry vd., 2014) veya özenle tasarlanmış dokunmatik ekranlardan öğrenebileceğini göstermektedir (Kirkorian vd., 2016). 2 yaşından küçük çocuklar üzerinde henüz yapılmış herhangi bir çalışma olmasa da dokunmatik ekranların etkileşiminin bir yetişkinden öğretim ile karşılaştırıldığında sınırlı olduğunu belirtmekte fayda vardır. Vygotsky'nin yakınsak gelişim alanında belirttiği üzere yetişkinler, çocukların öğrenme eşiklerine göre onların davranışlarını ve duyuşsal durumlarını fark ederek dijital bilgiyi okuyabilmekte ve duruma uygun olarak cevap verebilmektedir. En özenle hazırlanmış eğitim uygulamaları ve oyunlar bile bu karmaşık kapasiteye sahip değildir (Vygotsky ve Cole 1978, aktaran Radesky ve Christakis 2016 s. 830).

### 1.3. DAVRANIŞ PROBLEMLERİ

#### 1.3.1. Erken Çocuklukta Davranış Problemleri

20. yüzyılın ortalarındaki deneysel araştırmalar, analiz sonuçlarına dayalı olarak çocukların davranış problemlerini içselleştirme-dışsallaştırma ikiliğini kullanarak sınıflandırmaktadır (Achenbach, 1966). İçselleştirme belirtileri, depresyon, anksiyete, sosyal geri çekilme ve somatik şikayetler gibi aşırı kontrollü, içe yönelik sorunlu davranışlara atıfta bulunmaktadır (Achenbach ve Edelbrock, 1978; Merrell, 2013). İçselleştirme belirtilerinin aksine dışsallaştırma belirtileri, kurallara karşı gelme ve saldırgan davranışlarla tanımlanmaktadır (Achenbach ve Edelbrock, 1978).

Daha kapsayıcı bir söylem ile denilebilir ki çocuklarda ve gençlerde ruh sağlığı sorunları; yıkıcı duygu durum, depresyon, kaygı, yaygın gelişimsel bozukluklar ve "içselleştirme" veya "dışsallaştırma" olarak nitelendirilen davranış problemleri dahil olmak üzere çeşitli duyuşsal ve davranışsal bozuklukları içermektedir. Çocukluk çağı problem davranışları ve gelişimsel bozuklukları birey, aile ve toplum üzerinde önemli olumsuz etkilere sahip olabilmektedir. Genellikle zayıf akademik, mesleki ve psikososyal işlevsellik ile ilişkili görülmektedir (Ogundele, 2018, s. 10).

Gelişimsel psikopatoloji perspektifine göre (Cicchetti ve Toth, 1995), erken gelişim aşamalarındaki olumsuz deneyimler, sonraki aşamalarda gelişim kalıplarını ve sonuçlarını etkileyebilmektedir. Verhulst ve Koot (1992), 3 veya 4 yaşlarında yüksek düzeyde sorunlu davranışlar sergileyen çocukların yaklaşık %40 ila %60'ının bu sorunları 10 yaşına kadar yaşamaya devam ettiğini öne sürmektedir. 2011-2012 Ulusal Çocuk Sağlığı Araştırması ise 2 ila 8 yaş arasındaki ABD'li çocukların %14'üne zihinsel, davranışsal veya gelişimsel bozukluklar teşhisi konduğunu bildirmektedir (Ulusal Çocuk Sağlığı Araştırması, 2013).

Bu süreçte, çocukların bazı davranışları ebeveynleri ve/veya diğer önemli yetişkinleri rahatsız ettiğinde davranışı anlamak ve yönetmek için ruh sağlığı servislerine başvurular yaygınlaşmaktadır (Keenan ve Wakschlag, 2002, s. 351). Tüm sağlık profesyonellerinin, özellikle pediatristlerin, çocuklarda ve ergenlerde sık görülen ruh sağlığı sorunlarının ifade edilmesi, önlenmesi ve yönetimi hakkında bilgi sahibi olmalarının önemi vurgulanmaktadır (Ogundele, 2018, s. 10). Bu tür davranışların erken tespiti, evde ve okulda ne kadar zorlayıcı ve yıkıcı oldukları, ne kadar kolay gözlemlenebildikleri ve zaman içindeki istikrarları ile ilgilidir (Bornstein vd., 2010). Erken çocukluk dönemindeki davranış sorunları, yalnızca çocukların mevcut refahını etkilemekle kalmayıp (Ben-Arieh vd., 2014) aynı zamanda daha sonraki gelişim aşamaları boyunca devam ettiği ve diğer olumsuz gelişimsel sorunları da öngördüğü için (Ashford vd., 2014) kritik bir halk sağlığı sorunu olarak kabul edilmektedir (Vaillancourt vd., 2013).

Son zamanlarda davranış problemlerine geleneksel yaklaşımın yanında çocukların sosyal becerilerine artan bir odaklanma da dikkat çekmektedir (Matson ve Wilkins, 2009). Çeşitli araştırmalar, sosyal becerilere sahip çocukların akranları ve yetişkinlerle başarılı etkileşim kurmalarının, onların sağlıklı gelişimini, sosyal uyumlarını ve okula uyumlarını öngören en önemli yönlerinden biri olduğunu vurgulasa da (Bornstein vd., 2010) küçük çocuklarda bu tür sorunların kavramsallaştırılması ve ölçülmesi konusunda fikir birliği yoktur. DSM-IV, çocuklar için en yaygın kullanılan nozolojik sistem olsa da geçerlilik çalışmalarının çoğunluğunun örneklem grubu okul çağındaki çocuklar ve ergenlerden oluşmaktadır. Okul öncesi dönemde normatif davranış bozuklukları meydana geldiğinden küçük

çocuklarda davranış sorunlarının bir tanı çerçevesi içinde ele alınmasının gerekli olup olmadığı tartışmaya açık görülmektedir ((Keenan ve Wakschlag, 2002, s. 351; Merrell, 1996, s. 134).

#### 1.3.1.1. Davranış Problemlerine İlişkin Risk Faktörleri ve Anne Depresyonu

Bronfenbrenner'ın (1979) Ekolojik Sistemler Kuramı'na göre çocukların davranışları yaşadıkları çok düzeyli yaşam ortamından etkilenmekte ve bu davranışlar onların yaşam çevrelerini de şekillendirmektedir. Bu noktada çift yönlü bir etkiden bahsedilmektedir. Çok düzeyli yaşam ortamı ise şu sistemlerden meydana gelmektedir: aile ilişkileri gibi çocukların çevresindeki doğrudan ilişkilere atıfta bulunan mikro-sistem, çocukların mikro-sistemdeki faktörler arasındaki bağlantıları temsil eden mezo-sistem, çocukların dolaylı ilişkilerini içeren ekzo-sistem, son olarak ise kültürleri ve değerleri içeren makro-sistem ve zamanın boyutunu ekleyen krono-sistem (Bronfenbrenner, 1979). Günümüz dünyasında medya ortamı, mikro-sistemi çevreleyen ve mikro-sistem içindeki karakterler arasındaki etkileşimleri kapsayan ikinci katman olan mezo-sistem kategorisine girmektedir (Ryan, 2001, aktaran Merdin, 2017, s. 2). Mikro-sistemin yeni bir boyutu olarak ekolojik tekno alt sistemi önerilmiş ve Bronfenbrenner'in ev veya okul gibi yakın ortamlarda iletişim, bilgi ve eğlence teknolojileri ile çocuk etkileşimini içeren modeline eklenmiştir (Johnson ve Purlampu 2008). Bir etkileşimin mezo-sistemin bir parçası olarak kabul edilebilmesi için mikro-sistemin bireyin gelişimini etkileyen iki yönü arasında doğrudan bir etkileşim olması gerekir (Ryan, 2001, aktaran Merdin, 2017, s. 2). Hem ebeveynler hem de çocuklar elektronik medya cihazlarıyla düzenli olarak etkileşim halindedir ve bu nedenle onlardan doğrudan ve dolaylı olarak etkilenmektedirler. Literatür, çocuklarda mikro-sistem ve mezo-sistemdeki davranış problemlerinin çeşitli yordayıcılarını tanımlamaktadır. Çocukların bireysel özellikleri, anne ruh sağlığı, çocuk-ebeveyn bağlanma ilişkisi, aile içi şiddet ve çocukların kötü muameleye maruz kalması bu yordayıcılar arasında yer almaktadır (Lewis Morrarty vd., 2015; Vernon-Feagans vd., 2016).

Ebeveyn-çocuk ilişkisindeki bozukluklara ek olarak, çocuğun davranış problemlerini değerlendirirken önemli olan başka risk faktörleri de vardır. Bu risk

faktörleri arasında yoksulluğun yanı sıra düşük anne eğitimi, ebeveynlerde anti-sosyal davranış ve sigara kullanımı yer almaktadır (Cote vd., 2006; Huijbregts vd., 2007; Tremblay vd., 2004). Ek olarak, yüksek düzeyde katı ebeveynlik tutumunun ve aile stresinin erken çocuklukta davranış problemlerinin sıklığını arttırdığı gösterilmektedir (Campbell vd., 2000, aktaran Bagner vd., 2012, s. 115).

Ayrıca, çocuğun yaşamının ilk yılındaki anne depresyonunun sonraki çocuk davranış sorunları üzerinde en büyük etkiye sahip olduğunu (Trapolini vd., 2007) öne süren bir bulgu da dahil olmak üzere, anne depresyonunun çocuk sonuçları üzerindeki olumsuz etkisini gösteren önemli miktarda araştırma bulgusundan bahsedilmektedir (Bagner vd., 2010). Erken çocukluk döneminde anne ve çocuğun duygu ifadesinin ve anne depresyonu ile çocuğun davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada annelerin, çocuklarının duygusal ifadelerinde önemli bir rol oynadığı görülmüştür. Annelerin depresyonu, çocukların eş zamanlı tepki verme ve zamanla azalan pozitif ifadeleri ile ilişkilendirilmiştir (Fend vd., 2007). Ek olarak, eşlik eden psikopatolojinin varlığında anne depresyonunun daha az optimal anne-bebek etkileşimi ve daha yüksek bebek güvensizliği oranları ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Carter vd., 2001, aktaran Bagner vd., 2012, s. 115).

Fiziksel kötü muamele, duygusal kötü muamele, cinsel kötü muamele ve ihmal dahil olmak üzere erken çocukluk dönemlerinde birbirinden farklı kötü muameleyle maruz kalan çocukların davranış problemleri sergilemeleri yüksek olasılıklı görülmektedir (Heleniak vd., 2016). Erken çocukluk dönemindeki kötü muamele deneyimleri farklı davranış sorunlarına yol açabilmektedir. Kötü muamelenin en yaygın türlerinden biri olan fiziksel kötü muamele, çocuğun hem içselleştirilmiş hem de dışsallaştırılmış davranış problemleriyle ilişkilendirilmiş olsa da bulgularda tutarsızlık vardır (Lansford vd., 2007).

Örneğin, Font ve Berger'in (2015) 3, 5 ve 9 yaşında kötü muameleyle maruz kalan çocukları inceledikleri çalışmaya göre çocuklarda fiziksel istismar 3 yaşından 9 yaşına kadar daha büyük ve devam eden davranış sorunları ile ilişkili görülmektedir. Aynı veri setini kullanan başka bir çalışmada bulgular, erken çocuklukta 5 yaşına kadar fiziksel istismarın dışsallaştırılmış davranış problemlerinde artışı öngördüğünü ancak içselleştirilme belirtilerini öngörmediğini öne sürmektedir (Hunt vd., 2017). 3

ila 6 yaşları arasında cinsel kötü muameleye maruz kalan 116 çocuk üzerinde yapılan bir araştırma erken çocukluk dönemi cinsel istismarının klinik içselleştirme semptomlarını öngördüğünü, ancak dışsallaştırma semptomlarını öngörmediğini ileri sürmektedir (Beaudoin vd., 2013). Ek olarak, 5 yaşından önce hem fiziksel hem de cinsel istismara maruz kalan çocukların şiddetli içselleştirme semptomları sergiledikleri belirtilmektedir (Cicchetti vd., 2010).

Erken çocuklukta duygusal kötü muamele ve ihmal hem dışsallaştırılmış hem de içselleştirilmiş davranış problemleri ile yaygın olarak korelasyon gösterse de (Yoon vd., 2017), daha fazla çalışma erken çocukluk döneminde duygusal kötü muamele ve ihmalin içselleştirme semptomları üzerindeki yoğun etkilerini vurgulamaktadır. 1947'den 2012'ye kadar ihmal veya duygusal istismarla ilgili dünya çapında 30 makalenin sistematik bir incelemesi, ihmal ve duygusal istismara maruz kalan çocukların çok boyutlu davranış problemleri sergileme riskinin daha yüksek olduğunu altını çizmektedir (Maguire vd., 2015). Benzer alanda yapılan çalışmaların bulgularıyla uyumlu olarak çocukluk çağında psikolojik kötü muameleye maruz kalmanın ergenlik dönemindeki depresif belirtilerin etiyolojisi üzerinde birçok farklı açıdan etkilerinden söz edilmektedir (Paul ve Eckenrode, 2015).

### **1.3.2. Ekran Kullanımı ve Davranış Problemleri**

Erken çocukluk döneminde uzun süreli dijital ekran kullanımının çocuklar üzerindeki sosyal, duygusal ve bilişsel etkileri birçok çalışmada konu edilmektedir. Televizyon izleme de dahil olmak üzere dijital medyaya maruz kalmanın neden çocukların gelişimini etkileyebileceğini açıklamak için ise çeşitli teoriler önerilmektedir (Nikkelen vd., 2014). Literatürde ekran süresinin çocuklardaki gelişimsel çıktılarını araştıran çalışmalarda bu ilişkideki etki iki farklı açıdan ele alınmaktadır. Bunların ilki ekranın çocuk davranışlarında direkt etkisi, ikincisi ise dolaylı yoldan etkisidir (McArthur vd., 2020).

Ekranın çocuk davranışları üzerindeki direkt etkisi günlük yaşam akışlarına dahil olduğu zamanlardan bu yana sıkça araştırılmaktadır. Araştırmalara göre ekran süresi fazla olan çocukların davranış problemlerine, sosyal ve duygusal güçlüklerine (Hinkley vd., 2014; Tamana vd., 2019) yatkın olduğu ve yaşlarına uygun gelişim

aşamalarını karşılamada sorun yaşama olasılıklarının yüksek olduğu (Madigan vd., 2019) gözlenmiştir.

Burada önemli olan alt başlıklardan ilki içerik ve ikincisi de bu içeriğe maruz kalınan süre olarak değerlendirilmektedir (Wright vd., 2001; Nathanson vd., 2014). İçerikle alakalı olarak; şiddet içeren medya, çocukların uyarılma sistemi üzerindeki yoğun etkisiyle veya bir şiddet senaryosunu harekete geçirerek dikkat sorunları, hiperaktivite ve dürtüsellik gibi davranışlara yol açabilmektedir (Bushman ve Huesmann, 2006). DEHB tanısı konmuş 9 yaş erkek çocuğunun tedavisine ilişkin bir vaka çalışması, ekran süresine bağlı ilgili davranışların hatalı bir şekilde DEHB olarak teşhis edilebileceğini düşündürmektedir. Ekran süresinin azaltılması DEHB ile ilgili davranışların azaltılmasında önemli etkiye sahiptir (Lissak, 2018). Ek olarak, araştırmacılar hızlı tempolu medyanın, yoğun biçimde video/ görüntü kesme ve düzenleme programlarının kullanımıyla çocuğa sürekli dikkat gerektiren görevler yüklediğini ve dikkat kapasitelerini aşarak bilişsel fonksiyonlarının gelişimini engelleyebileceğini öne sürmektedirler (Christakis, 2009).

İkinci olan dolaylı etki ise yine iki alt başlık altında ele alınabilir. Bunlardan ilki, çocuklar yaşamlarının büyük kısmında uzun sürelerle ekran kullandıklarında kaçırdıkları önemli pratiklere ve öğrenme fırsatlarına odaklanmaktadır. İkincisi ise, çocukların dijital medyayı kullandıkları bağlama odaklanmaktadır. Bağlam değerlendirmesindeki asıl vurgu ise ebeveyn medya aracılığına yapılmaktadır (Yang vd., 2017).

Dolaylı etkinini ilk alt başlığı olan yer değiştirme hipotezine göre (displacement hypothesis) çocukların vakitlerinin büyük bir kısmının ekran ile geçmesi onların sağlıklı gelişim gösterebilmeleri açısından kritik uyarıları almaya vakitlerinin kalmaması anlamına gelmektedir. Bu durum, ekranın direkt olumsuz etkisinden bağımsız olarak değerlendirilmektedir (McArthur vd., 2020). Örneğin televizyon izleme davranışı, okuma veya uyuma gibi aktivitelerin yerini alabilmektedir (Anderson vd., 2001). Benzer şekilde, bir kısım çizgi dizinin okul öncesi çağındaki çocuklar için bazı faydaları yadsınmasa da (Linebarger ve Walker, 2005) eşdeğer gerçek yaşam deneyimlerinin çocuk gelişimini pek çok açıdan daha zengin kılacağı düşünülmektedir (Anderson ve Pempek, 2005). Ebeveynlerle,



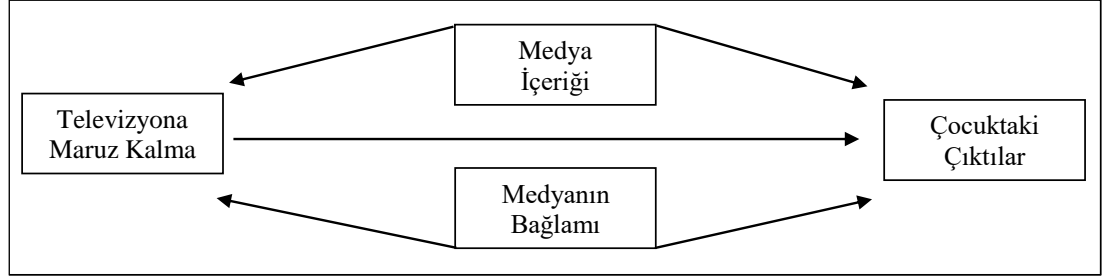
akranlarla ve diğer insanlarla etkileşim ile en üst düzeyde gelişim gösteren dil, iletişim ve okuryazarlık becerilerinin (Tamis-LeMonda vd., 2019), refah seviyesi ve psikolojik iyi oluşun (Radesky vd., 2016; Twenge ve Campbell, 2018) gerçek uyarıların yokluğundan sekteye uğraması da önemli bir dolaylı etki olarak görülmektedir. Öte yandan, medya kullanımının eğitimsel olarak daha değerli faaliyetlerden ziyade tipik olarak işlevsel benzer faaliyetlerin yerini aldığı öne süren çalışmalar da vardır (Kirkorian ve Anderson, 2009, aktaran Yang vd., 2017).

Ebeveyn medya aracılığının ekran süresi, ekran türü ya da çocuklarda görülen etkiler ile ilişkisi henüz literatürde az sayıda yayın tarafından çalışılmıştır. Ekran türlerinden biri olan televizyon hakkında araştırmalar (Bulck ve Bergh, 2000; Yang vd., 2017) olsa da tablet bilgisayar, oyun konsolları gibi diğer ekran türlerini de kapsayan çalışmalar daha nadirdir. Televizyon ekranı odak alınarak yapılan çalışmaların sonuçlarına göre ebeveyn aracılık davranışları, çocukların daha az televizyon izleme süresi ile ilişkili görülmektedir (Bulck ve Bergh, 2000; An ve Lee, 2010). Linebarger ve arkadaşları (2014) ise ebeveynin medya aracılığının, çocukların televizyona maruz kalması ile onların yürütücü işlevleri arasındaki ilişkiyi düzenlediğini belirtmektedir.

Televizyonun çocuklar üzerindeki etkilerine ilişkin Christakis (2009) tarafından geliştirilen kavramsal bir model Şekil 3'te sunulmaktadır. Bu etkilere ilişkin çok sayıda araştırma şekilde okla gösterildiği gibi ekrana maruz kalmanın obezite, sosyal işlevsellik ve biliş ile ilgili bir dizi sonucuna odaklanmaktadır. Çoğu araştırmada bu yaklaşım çocukların izledikleri televizyon süresine ilişkin veriler toplandığı için seçilmektedir. Ancak medya araştırmalarında televizyon izleme süresi kolay ulaşılabilen bir veri olarak sıklıkla kullanılsa da birincil bağımsız değişken olarak yeterince ayrıntılı değildir. Ekranı yekpare olarak ele almakta ve ardından iyi mi kötü mü sorusuna yanıt aramaktadır. Bu kavramsal sınırlama, iki kritik aracı olan içerik ve bağlam'a önemli ölçüde daha az ilgi gösterilmesine yol açmaktadır. Çocukların ne izlediklerinin (içerik) ve nasıl izlediklerinin (bağlam) ne kadar izlediklerinden daha önemli olduğunu gösteren çok sayıda veri mevcuttur. Örneğin, ekranda seyrettikleri bazı programların bilişsel ve davranışsal sonuçlar açısından kanıtlanabilir faydaları gözlenmiştir, bir kısmının ise saldırganlığa teşvik ettiği

gösterilmiştir. Televizyonun yararlı etkileri, yetişkin bir aracının mevcudiyeti ile artırılabilir ve zararlı etkileri hafifletilebilmektedir (Christakis, 2009).

**Şekil 3. Televizyona Maruz Kalma Ve Çocuktaki Çıktılara Dair Bir Kavramsal Model (Christakis, 2009)**



#### 1.4. GÜNCEL ÇALIŞMA VE BAĞLAMI

##### 1.4.1. Ebeveyn Medya Aracılığına İlişkin Literatürün Değerlendirilmesi

Ebeveyn medya aracılığı literatürü incelendiğinde bazı sınırlılıklar göze çarpmaktadır. Birincisi, medyanın etkilerini odak alması nedeniyle araştırmacıların üzerine eğilmeyi tercih ettikleri nokta çoğunlukla medyanın bilgi işleme ve bilişsel gelişim üzerindeki olumsuz etkileri olmuştur. Bu nedenle de ebeveynlerin olumlu ailesel ve gelişimsel hedefler için medyayı kullanma girişimlerini büyük ölçüde gözden kaçırmışlar ve aracılık konusunda ebeveyn kararlarını şekillendiren sosyal baskılara her zaman yeterince dikkat etmemişlerdir (Madianou, 2006; Nathanson, 2010; Yang ve Schaniger, 2010, aktaran Clark, 2011). Güncel çalışmanın ise birinci sınırlılık olarak belirtilen bu noktalardan ilkinin aydınlatmaya katkıda bulunması umulmaktadır. Ebeveyn aracılığının muhtemel olumlu sonuçlarının üzerine daha yoğun eğilmeye akademik bir zemin oluşturulması amaçlanmaktadır. Günümüzde ebeveynler medyanın kullanımında çocukları için yalnızca olumsuz etkileri önlemeye odaklanmayıp; medyayı, arzulanan bir takım olumlu değerleri pekiştirmede araç olarak da kullanmaktadırlar (Warren, 2005). Buna örnek olarak, birlikte ortak ilgilerle örtüşen bir şeyleri izlemek, üzerine sohbet etmek gibi etkinlikler gösterilmektedir (Livingstone ve Helsper, 2008).

Bu doğrultuda, Şekil 4'te belirtildiği üzere mevcut çalışmada ekranın çocuklardaki olumsuz davranışsal etkileri üzerinde ebeveyn medya aracılığının

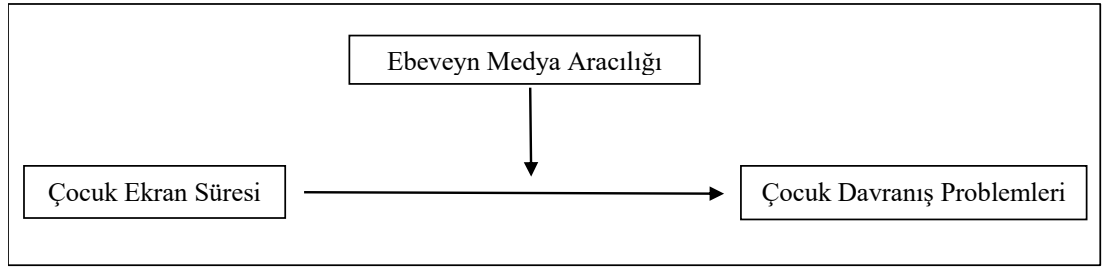
düzenleyici ve koruyucu rolü incelenecektir. Çalışmanın araştırma sorularından biri olan “Ebeveyn medya aracılığı, çocuklarda ekran süresi ile ilişkili davranış sorunlarının gelişimine etki eder mi?” sorusuna bağlı olarak geliştirilen “Ebeveyn medya aracılığı, çocuklardaki ekran süresi ile ilişkili davranış sorunlarında düzenleyici etkiye sahiptir.” Hipotezinin doğrulanması beklenmektedir. Hipotezin doğrulanması, çocuklarda ekran ile ilişkili davranış problemlerinde ebeveyn medya aracılığının olumlu etkilerinin araştırılmasında gelecek çalışmalar için cesaretlendirici bir zemin oluşturacaktır.

İkinci sınırlılık, çalışmaların odaklandığı yaş grubu ile ilgilidir. Araştırmalar ergenlik ve gençlik yıllarında ebeveyn/çocuk ilişkisinin değişen taleplerine daha az ilgi göstererek yaşça küçük çocuklara yönelme eğiliminde olmuştur. Bu eğilimde teorinin çocukların bilişsel gelişimine ve savunmasızlığına ilişkin endişeleri barındırması etkili görülmektedir (Nathanson, 2010). Yapılan bir çalışmada ergen ebeveynlerinin medya aracılığının dijital dünyanın getirebileceği riskleri azaltmada etkili olmadığı görülmüştür. Çocukların yaşları ilerledikçe ebeveynlerinin onlar üzerindeki etkisi de azalmaktadır (Livingstone ve Helsper, 2008). Bu durum, mevcut çalışmanın örneklem grubunun erken çocukluk dönemindeki çocukların annelerinden oluşmasının haklı bir gerekçisi olarak görülebilir. Ebeveyn medya aracılığının en etkili olduğu dönemde çocukların ekran ile ilişkili problem davranışlarındaki rolünün incelenmedi hedeflenmektedir. Böylelikle koruyucu/önleyici müdahale ve tedavi programlarına önemli bir katkı sunulması planlanmaktadır.

Üçüncü sınırlılık ise teorinin “medya” tanımını hedef almaktadır. Alandaki ilk çalışmalar medya aracı olarak televizyona yöneldikleri için teorinin dijital ve mobil medya ile ilgili olarak nasıl uygulanabileceği konusunda boşluklar oluşmuştur (Clark, 2011). Ek olarak, literatürde geliştirilen ölçeklerin ebeveynlerin genel ebeveynlik stilinden ve kültürden etkilenme oranları yüksek bulunmaktadır (Şen vd., 2020). Güncel çalışmada bu sınırlılıkları aydınlatmaya yönelik olarak verilerin mobil medya araçlarını da kapsayan yerel bir ölçek ile toplanacak olmasına dikkat edilmiştir. Çalışmanın veri toplama araçlarından biri olan Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılığı Ölçeği, günümüz çocuklarının sıklıkla kullandığı medya araçlarından olan televizyon, bilgisayar, tablet ve akıllı telefona yönelik sorular içermektedir. Ebeveynin

medya aracılığı kültür ile alakalı öğelerle ilişkili görülmektedir (Şen vd., 2020). Bu nedenle diğer kültürlerde geliştirilen ölçeklerdense (Beyens ve Beullens, 2017; Nevsi ve Siibak, 2016; Nikken ve Schols, 2015; Nimrod vd., 2019; Piotrowski, 2017, aktaran Şen vd., 2020) araştırmanın çalışılacağı örneklem grubunun kültürü ile uyumlu bir ölçek kullanılması önem taşımaktadır (Şen vd., 2020). Mevcut çalışma, ölçeklerin kapsadıkları medya araçlarının kısıtlılığına ve kültüre bağımlı yapılarına ölçek seçimiyle çözüm getirmektedir.

#### Şekil 4: Mevcut Çalışmaya Ait Araştırmanın Kavramsallaştırılmış Modeli



Daha önce tartışılan literatür taramasına bağlı olarak, altı araştırma sorusu ve onlarla ilişkili hipotezler mevcut çalışmada incelenmek üzere aşağıda sunulmuştur.

#### 1.4.2. Araştırma Sorusu ve Hipotezler

1. Çocukların ekran kullanım süresi, çocukların yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?
  - a. Çocukların yaşları arttıkça ekran kullanım süreleri de artarak farklılaşacaktır.
2. Çocukların davranış problemleri, çocukların yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?
  - a. Çocukların yaşları arttıkça davranış problemleri de artarak farklılaşacaktır.
3. Ebeveynlerin medya aracılığı, çocukların yaşlarına göre farklılık göstermekte midir?
  - a. Küçük yaş grubu çocuklarının ebeveynleri diğer gruplara göre daha fazla kısıtlama, sınırlama ve engelleme bileşenli aracılıkları kullanırken; büyük

yaş grubu çocuklarının ebeveynleri daha fazla yorumlama ve destekleme bileşenli aracılık türlerini kullanmaktadır.

4. Çocukların ekran kullanım süresi ile çocukların davranış problemleri ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
  - a. Çocukların ekran kullanım süresi ile çocukların davranış problemleri ve alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı, doğrusal bir ilişki vardır.
5. Ebeveynlerin medya aracılıkları ile çocukların davranış problemleri ve alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
  - a. Ebeveynlerin medya aracılıkları ile çocukların davranış problemleri ve alt boyutları arasında negatif yönlü anlamlı, doğrusal bir ilişki vardır.
6. Ebeveynin medya aracılığının, ekran kullanım süresinin çocuğun davranış sorunlarına etkisinde düzenleyici bir rolü var mıdır?
  - a. Yüksek düzeyde ebeveyn medya aracılığı, çocuğun ekran kullanımının davranış problemlerine olan olumsuz etkisini azaltmaktadır.
  - b. Düşük düzeyde ebeveyn medya aracılığı, çocuğun ekran kullanımının davranış problemlerine olan olumsuz etkisini arttırmaktadır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. YÖNTEM

#### 2.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırma, ilişkisel tarama araştırma modelinde desenlenmiştir. Bu araştırma modeli, nicel araştırma modellerinden genel tarama modelinin bir alt başlığıdır. Çoğunlukla birden fazla değişkenin aralarındaki ilişkinin anlaşılması için kullanılmaktadır (Doğanay vd., 2012). Bu çalışmada ise erken çocukluk döneminde çocukların ekran süresi ve problem davranışları arasındaki ilişkide ebeveyn medya aracılığının düzenleyici rolüne ilişkin geçerli ve güvenilir araçlar kullanılarak veriler toplanmış ve analiz edilerek bulgular ifade edilmiştir.

#### 2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın örnekleme yöntemi seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden bir tanesi olan uygun örneklemedir. Bu yöntemde örneklem, mevcut koşulların elverdiği en ulaşılabilir ve uygulamaya müsait birimlerden oluşturulmaktadır (Büyükköztürk vd., 2009). Araştırmada 5 yıldan fazla süredir Türkiye’de yaşayan ve 36-72 ay aralığında bir çocuğu olan gönüllü anneler çalışma grubuna alınmıştır.

#### 2.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Tez çalışması sürecinde verilerin toplanmasından önce Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan 14/10/2021 tarihli ve 08/03 sayılı araştırma izni alınmıştır. Bu izin doğrultusunda araştırmada kullanılacak anket ve ölçeklerin etik yönden uygunluğuna kurul üyeleri tarafından oy birliği ile karar verilmiştir.

Çalışmaya ait veriler Covid-19 salgın hastalığı nedeniyle çevrimiçi ortamlardan Google Formlar aracılığı ile toplanmıştır. Sosyal medya kanalları vasıtası ile çalışmanın anket ve ölçeklerine ilişkin bağlantı paylaşılmış, katılımcılara araştırmaya destek oldukları için teşekkür niteliğinde dijital bir bilgi kitapçığı armağan edilmiştir. Bu kitapçık ebeveyn medya aracılığının ne olduğuna ve önemine

odaklanmakta; medya aracılığı uygulamaları hakkında ebeveynler için kısa bilgiler içermektedir.

Toplamda 944 katılımcı anket formunu doldurmuştur, bunlardan örneklem grubuna uymayan ve veri eksikliği olan katılımcılar çalışma dışı bırakıldığında 886 katılımcının verileri analizlerde kullanılmak üzere numaralandırılmıştır.

### **2.3.1. Veri Toplama Araçları**

#### **2.3.1.1. Demografik Bilgi Formu**

Demografik Bilgi Formu, araştırmacı tarafından çalışmanın amaçlarına yönelik olarak oluşturulmuştur. Temelde iki bölümden ve toplamda 22 soru maddesinden oluşmaktadır. İlk bölüm “Kişisel Bilgiler” başlığı altında ebeveyne ve çocuğuna yönelik soruları içermektedir. Sorular; yaş, cinsiyet, medeni durum, Türkiye’de yaşama süresi, ekonomik durum, eğitim durumu, tanılanmış psikolojik rahatsızlık ve düzenli kullanılan psikiyatrik ilaç noktalarında bilgi almaya odaklanmıştır. Bunlara ek olarak çocuğun daha önce bir eğitim programına dâhil olması ve engellilik durumu da sorulmuştur.

Çalışmaya çevrimiçi ortamlardan iletilecek bağlantı linkleri aracılığıyla katılımcı sağlanacağı için çocuğun annesi olmayan katılımcıların yanıtlarının ayırt edilmesi önemsenmiştir. Bu sebeple, formu dolduranın cinsiyeti ve çocuğa yakınlık derecesi de ayrı sorular şeklinde sorulmuştur. Böylelikle çalışma grubu dışından bağlantı linki aracılığı ile yanıtlarını gönderebilecek katılımcılar kontrol edilmiştir.

Formun ikinci kısmı ise “Dijital Medya Kullanım Bilgileri” başlığı altında çocuğun erişiminde olan medya araçlarına ve medyayı kullanım biçimine yönelik sorular içermektedir. Sorular evde internet erişiminin varlığına, çocuğun medya araçlarıyla geçirdiği süreye, evde bulunan medya araçlarına, çocuğa ait özel bir medya aracının olup olmadığına, çocuğun hangi medya aracını hangi sıklıkla tercih ettiğine ve içerik tercihlerine yönelik bilgi almaya odaklanmıştır.

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

Ölçek, erken çocukluk döneminde çocuğu olan ebeveynlerin medya aracılıklarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ebeveynlerin medya aracılıkları,

çocuklarının dijital medya araçlarından televizyon, bilgisayar, telefon ve tablet kullanımlarına yönelik sorular ile değerlendirilmiştir. Ölçek geliştirme çalışmasının araştırma grubu 36-72 aylık çocuğu olan ve Ankara ilinde yaşayan ebeveynlerden oluşturulmuştur (Şen vd., 2020).

Ölçek, ebeveyn medya aracılığını iki temel şekilde ele almaktadır. Bunlar aktif medya aracılığı ve kısıtlayıcı medya aracılığıdır. Toplamda 43 maddeli, 6 bileşenli ve tek boyutlu bir yapı sergilemektedir. 55 ve 57. maddeler olmak üzere toplam 2 madde ters puanlanmaktadır. Tablo 3'te belirtildiği üzere ilk bileşen "aktif-destekleyici", ikinci bileşen, "kısıtlayıcı-destekleyici", üçüncü bileşen "kısıtlayıcı-sınırlayıcı", dördüncü bileşen, "aktif-yorumlayıcı", beşinci bileşen "kısıtlayıcı-engelleyici", altıncı bileşen, "aktif-sınırlayıcı" olarak adlandırılmaktadır. Bahsi geçen bileşenler sırasıyla 14, 11, 6, 4, 4 ve 4'er maddeden oluşmaktadır (Şen vd., 2020).

Sorular, "Hiçbir zaman", "Nadiren", "Zaman zaman", "Çoğunlukla", "Her zaman" olarak 1-5 arası puanla beşli Likert tipinde cevaplandırılmaktadır. Ölçek değerlendirmesi toplam puan üzerinden ya da alt boyut puanları üzerinden yapılmaktadır. Alınabilecek en yüksek toplam puan 215, en düşük toplam puan ise 43'tür. Belirlenen kesme puan aralıklarına bakılarak ebeveynlerin aktif ya da kısıtlayıcı rol düzeyleri tanımlanmaktadır (Şen vd., 2020).

Ölçeğin Cronbach alfa katsayıları incelendiğinde hem alt boyutlarında hem de ölçek genelinde yüksek düzeyde kabul edilebilir güvenilirlik sergilediği görülmektedir. Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları; aktif destekleyici aracılıkta .92, kısıtlayıcı destekleyici aracılıkta .86, kısıtlayıcı sınırlayıcı aracılıkta .61, aktif yorumlayıcı aracılıkta .83, kısıtlayıcı engelleyici aracılıkta .84, aktif sınırlayıcı aracılıkta .59 ve ölçek genelinde .91 olarak hesaplanmaktadır (Şen vd., 2020).



**Tablo 3. Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılığı Ölçeği 'ne İlişkin Boyutlar ve Tanımları**

<b>1. Aktif Ebeveyn Medya Aracılığı:</b>	<b>2. Kısıtlayıcı Ebeveyn Medya Aracılığı:</b>
Ebeveynin çocukla medya içeriğine dair iletişimde etkin rol üstlenmesidir. Medyanın içeriğine ilişkin açıklamalarda, yorumlamalarda bulunması, çocukla birlikte tartışma, sorgulama gibi proaktif tutumlar içerisinde yer almasıdır (Clark, 2011; Valkenburg vd., 2013; Şen vd., 2020).	Ebeveynlerin çocuklarının kullanımındaki medya içeriklerini ve aynı zamanda medya kullanımı esnasında geçirdikleri süreleri kısıtlamaya yönelik davranışları şeklinde tanımlanmaktadır (Şen vd., 2020).
<b>1.1. Aktif Destekleyici Aracılık:</b>	<b>2.1. Kısıtlayıcı Destekleyici Aracılık:</b>
Çocuğun medya kullanımında maruz kalabileceği içerikler konusunda ebeveynin ön bilgiye sahip olması, sonrasında bu içerikler hakkında çocukla aktif bir iletişim kurarak bütüncül bir kavrayış sunmasıdır. Ebeveyn, medya içeriği hakkındaki iletişimde çocuğu içeriğin olumsuz öğelerinden korumayı, olumlu öğelerini de sorularıyla pekiştirmeye odaklanır (Şen vd., 2020).	Ebeveyn, çocuğun medya kullanımı esnasında maruz kaldığı içerikleri ve kullanım süresini kısıtlar. Çocuğun medya ile iletişimde olmadığı zamanlarda ise onun gelişimini destekleyecek türden tutum ve davranışlar sergiler (Şen vd., 2020).
<b>1.2. Aktif Yorumlayıcı Aracılık:</b>	<b>2.2. Kısıtlayıcı Sınırlayıcı Aracılık:</b>
Ebeveynin medya içeriğine ilişkin gerçek yaşam olayları ve kişilerle bağlantılı yorumlamalar yaptığı, karşılaştırmalar ile çocuğun medyayı deneyimlemesinde eşlikçi bir rol aldığı aracılık türüdür (Şen vd., 2020).	Ebeveynlerin çocukları için uygun olmadığını düşündükleri içerikleri, neden uygun olmadığını açıklamaksızın çocukların erişiminden kaldırmaları olarak tanımlanabilir. Küfür, cinsellik, madde kullanımı gibi içerikler buna örnek olabilir (Şen vd., 2020).
<b>1.3. Aktif Sınırlayıcı Aracılık:</b>	<b>2.3. Kısıtlayıcı Engelleyici Aracılık:</b>
Ebeveynin çocuğun kullanımında olan medyanın içeriğine ve süresine ilişkin kısıtlamalarda çocuk ile ortak karara varmayı tercih ettiği aracılık türüdür. Medya içeriği kullanımını yönlendiren akıllı işaretler dikkate alınır (Şen vd., 2020).	Medya araçlarının kullanımının ödül, kısıtlamanın da ceza olarak kullanıldığı aracılık türüdür. Bu aracılığı kullanan ebeveynler çocuklarından kurallara karşı itaat beklemektedirler (Şen vd., 2020).

### 2.3.1.3. Okulöncesi Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ)

Ölçeğin aslı 1994 yılında Kenneth W. Merrell (1994) tarafından geliştirilmiştir. 2013 yılında ise "Preschool and Kindergarten Behavior Scales- PKBS-2" ismi ile tekrar gözden geçirilerek norm çalışması yenilenmiştir (Merrell, 2003). Türkçe 'ye uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması ise Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği ismi ile yapılmıştır (Fazlıoğlu vd., 2011). Türkiye uyarlamasının araştırma grubu, yaşları 3-6 yaş aralığında çeşitlilik gösteren ve Edirne Merkez İlçesinde okul

öncesi eğitim kurumlarına devam eden 201 çocuktan oluşturulmuştur (Fazlıoğlu vd., 2011).

Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği, Sosyal Beceri Ölçeği ve Problem Davranış Ölçeği olmak üzere iki ölçeğin bir araya gelmesiyle, toplamda 76 maddeden oluşmaktadır. Bunlardan ilki olan Sosyal Beceri Ölçeği toplamda 34 madde ve üç faktörden (Sosyal İş Birliği, Sosyal Etkileşim, Sosyal Bağımsızlık) oluşmakta; ikincisi olan Problem Davranış Ölçeği ise toplam 42 madde ve iki faktörden (Sorunları İfade Etme ve Öğrenme Problemi) oluşmaktadır. Ölçek, çocuklarda görülmesi tipik olan genel sosyal yeterlik ve problem davranışları değerlendirmeye odaklanmaktadır (Fazlıoğlu vd., 2011).

Cevaplayıcılar ölçekteki sosyal beceri ve problem davranışlara ilişkin soruları son üç ay içerisindeki sıklığı gözetererek yanıtlamaktadır. Sorular, “Asla”, “Nadiren”, “Bazen”, “Sık sık” olarak 0-3 arası puanla dördümlü Likert tipinde derecelendirilmektedir. Problem Davranış Ölçeği’nden alınan yüksek puanlar, sorunlu davranışların yüksek şiddette olduğuna işaret etmektedir (Fazlıoğlu vd., 2011).

Ölçeğin yapısının Türk kültürüne uyumunun değerlendirilmesi için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Problem Davranış Ölçeği’nin 26. maddesinin birinci olan faktör tarafından anlamlı biçimde temsil edilemediği görülmüştür ve bu madde çıkartılarak analiz tekrarlanmıştır. Sonuç olarak beklenen uyum sağlanmıştır. Asıl ölçek yapıları arasındaki ilişkinin Türkçe adaptasyonundaki varlığını sorgulamak için ise korelasyon analizine başvurulmuştur (Fazlıoğlu vd., 2011).

Problem Davranış Ölçeği’nin tamamı için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .96 iken, Sorunları İfade Etme faktörü için .96 ve Öğrenme Problemi faktörü için .89 olarak bulunmuştur. Sosyal Beceri Ölçeği’nin tamamı için ise Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı .95 olarak hesaplanmışken, Sosyal İş Birliği faktörü için .91, Sosyal Etkileşim faktörü için, .87, ve Sosyal Bağımsızlık faktörü için .85 olarak bulunmuştur. Tüm analizlerinin ardından PKBS-2’nin Türkçe adaptasyonunun tüm ölçek ve faktörlerinin yüksek geçerlik ve güvenilirlik katsayılarına sahip olduğu ve uyarlanmasının uygun olduğu kanısına varılmıştır (Fazlıoğlu vd., 2011).

#### 2.3.1.4. Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği (DASS-21)

Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği'nin aslı Lovibond ve Lovibond tarafından geliştirilmiştir (Lovibond ve Lovibond, 1995). Türkçe adaptasyonunu gerçekleştirmek üzere Henry ve Crawford, (2005) ve Mahmoud ve arkadaşlarının (2010) yürütmüş oldukları çalışmalardan destek alınmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması Yılmaz ve arkadaşları (2017) tarafından yapılarak literatüre kazandırılmıştır. Ölçeğin adaptasyonunda kullanılan Türkçe ifadeler, Nazan ve Bilgel (2010) ve Akın ve Çetin'in (2007)'in yayınlarından yararlanılarak son halini almıştır.

Ölçek toplamda 21 maddeden ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Depresyon, Stres ve Anksiyete alt boyutlarını ölçmek için 7'şer soru bulunmaktadır. Sorular belirtinin şiddetine göre "Bana Uygun Değil", "Bana Biraz Uygun", "Bana Genellikle Uygun", ve "Bana Tamamen Uygun" olarak 0-3 arası puanla dörtlü Likert tipinde derecelendirilmiştir. Ölçekte yer alan soruların sıralamasının önemi bulunmamaktadır. Ancak depresyon stres ve anksiyete sorularının bir arada kullanılması halinde karışık sorulması uygun görülmüştür. Orjinal ölçekte de (Lovibond ve Lovibond, 1995) ölçüm bu şekilde gerçekleştirilmiştir. Ölçekte depresyon stres ve anksiyete için toplam puanlara göre değerlendirme yapılmaktadır. Her boyutta minimum 0, maksimum 21 puan alınabilmektedir. 21 maddelik (kısa form) DASS'ta depresyon alt boyutu için puantajlar Tablo 4'teki gibidir.

Çalışmanın örneklem grubunu Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda ve Bandırma 17 Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde öğrenim gören 618 öğrenci oluşturmuştur. Örnekleme yöntemi olarak ise kolaydan örnekleme yöntemi kullanılmış olup ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik değerlendirmeleri birbirinden farklı ve yenilikçi yöntemler ile sınanmıştır. Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları; Depresyon alt boyutunda .82, Anksiyete alt boyutunda .81, ve Stres alt boyutunda .75, olarak hesaplanmaktadır (Yılmaz vd., 2017).

**Tablo 4. DASS-21 Depresyon Alt Boyutu Puantaj Tablosu**

Düzye	Depresyon Puanı
Normal	0-4
Hafif	5-6
Orta	7-10
İleri	11-13
Çok İleri	14+

#### 2.4. VERİLERİN ANALİZİ

Analizlere geçilmeden önce veri setindeki uç değerlere ve kayıp verilere ilişkin gereken incelemeler yapılmıştır. Veride kayıp veri olmadığı için bu konuda bir işlem yapılmamıştır. Uç değerlerin tespiti için verilerin standart puanları üzerinden  $\pm 3$  kesme puanı referans alınarak uç değerlere bakılmış ve çoklu uç değer analizi de yapılmıştır. Uç değer olarak görülen toplamda 12 katılımcının yanıtları incelendiğinde bunlardan dördünün özensiz ya da belirli bir örüntü ile verilen yanıtlar olduğu görülmüş ve veri setinden çıkarılmasına karar verilmiştir. Toplamda 886 katılımcının yanıtları ile analizler gerçekleştirilmiştir. Hipotez ve araştırma sorularını karşılayan analizler için değişkenlerin normallik varsayımı sınanmış, tüm değişkenler eğiklik-basıklık değerleri (Hair vd., 2010; Tabachnick vd., 2013) ve diğer parametreleri açısından değerlendirildiğinde normal dağılım göstermiştir. Ebeveyn medya aracılığı, çocukların ekran kullanım süreleri ve davranış problemlerine ilişkin değişkenler çocukların yaş gruplarının üzerinde normal dağılım göstermediği için ilk üç araştırma sorusunu incelemede parametrik olmayan Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Erken çocukluk döneminde çocukların ekran süresi ve davranış problemleri arasındaki ilişkide ebeveyn medya aracılığının düzenleyici rolünü inceleyen tez çalışmasında tanımlayıcı istatistikler, Kruskal-Wallis Testleri, Pearson Korelasyon Analizi ve çoklu doğrusal regresyon modeli ile aracılık (moderasyon) analizi uygulanmıştır. Korelasyon analizi sonucunda bu çalışmanın düzenleyici değişkenlerinden bir tanesi olan kısıtlayıcı destekleyici medya aracılığı ve bu çalışmanın bağımsız değişkeni olan çocuk ekran süresi arasında orta düzeyde korelasyon tespit edilmesi nedeniyle kısıtlayıcı destekleyici medya aracılığı, düzenleyici değişken analizine dahil edilmemiştir. Diğer düzenleyici değişkenler ve bağımsız değişken arasındaki zayıf

korelasyonlar teorik ve durumsal nedenler doğrultusunda göz ardı edilmiştir. Verilerin analizleri SPSS 21 paket programında yapılmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan katılımcılardan toplanan verilere ilişkin bilgiler yer almaktadır. Katılımcıların sosyo-demografik özellikleri, çalışmanın değişkenlerine ait ortalamaların ve frekans analizlerinin yer aldığı tanımlayıcı istatistik analizleri, bağımlı değişkenler, düzenleyici değişkenler, bağımsız değişken ve kontrol değişkeni arasındaki korelasyonel ilişkilerin istatistik analizleri, çocukların yaşları ile çalışmanın temel değişkenleri arasındaki Kruskal-Wallis analizleri ve son olarak düzenleyici değişken analizlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Hipotez testlerine geçilmeden önce çalışmanın bağımlı değişkeni ve katılımcı olan ebeveynlerin ve çocuklarının demografik verilerinin aralarındaki ilişkiler incelenmiştir. Ebeveynin maddi durumunun araştırmanın bağımlı değişkeni olan davranış problemleri ile istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fakat çok düşük olan ilişkisi göz ardı edilmiştir. Diğer sosyo-demografik veriler ile bağımlı değişken arasında herhangi bir istatistiksel açıdan anlamlı ortalama farklılaşması ya da bir ilişki gözlenmemiştir.

Anne depresyon düzeyi ile çalışmanın bağımlı değişkeni arasında orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı doğrusal bir ilişki gözlenmiştir. Bu durum çalışmanın planlanması esnasında literatür taraması ile öngörülmüş ve anne depresyonu da kontrol amacıyla ölçülmüştür. Sonuç olarak, hem literatürdeki bulgular hem de araştırmanın bağımlı değişkeni ile arasındaki ilişki gözetilerek annenin depresyon düzeyi hipotez testlerinde kontrol değişkeni olarak analize eklenmiştir.

#### 3.1. KATILIMCILARIN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ

Çalışmaya katılan annelerin kendileri için beyan ettikleri demografik bilgilerin dağılımları Tablo 5'te verildiği gibidir. Buna göre, çalışmaya katılan annelerin %59,8'i (530 kişi) 20-35 yaş aralığında, %38,8'i (344 kişi) 35-45 yaş aralığında ve %1,4'ü (12 kişi) ise 45 yaş ve üstüdür. Katılımcıların %97,7'si (866 kişi) evli, %1,7'si (15 kişi) boşanmış, %0,3'ü (3 kişi) bekar ve %0,2'si (2 kişi) partneriyle ayrı yaşadığını ifade etmiştir. Ekonomik durumlarını ise %2,8'i (25 kişi) düşük, %47,1'i (417 kişi) düşük-

orta, %48'i (425 kişi) yüksek-orta ve %2,1'i (19 kişi) yüksek olarak belirtmiştir. Annelerin %1,8'i (16 kişi) ilkokul, %2,8'i (25 kişi) ortaokul, %16'sı (142 kişi) lise, %64,7'si (573 kişi) üniversite ve %14,7'si (130 kişi) yüksek öğrenim mezunudur. Meslek durumlarına bakıldığında %47,5'i (421 kişi) çalışmamakta, %30'u (266 kişi) kamu görevlisi, %0,9'u (8 kişi) işçidir; %3,2'si (28 kişi) serbest meslekte ve %13,1'i (116 kişi) ise özel sektörde çalışmaktadır. Katılımcılardan %3,8'inin (34 kişi) tanılanmış bir psikolojik rahatsızlığı bulunmakta, %96,2'sinin (852 kişi) bulunmamaktadır. %3'ü (27 kişi) düzenli psikiyatrik bir ilaç kullanmakta ve %97'si (859 kişi) kullanmamaktadır.

**Tablo 5. Örneklemin Demografik Veriler Açısından Dağılımı**

	Değişken	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Yaş	20-35 Arası	530	59,8
	35-45 Arası	344	38,8
	45 ve Üzeri	12	1,4
Medeni Durum	Evli	866	97,7
	Bekar	3	0,3
	Boşanmış	15	1,7
	Ayrı Yaşıyor	2	0,2
Ekonomik Durum	Düşük	25	2,8
	Düşük-Orta	417	47,1
	Yüksek-Orta	425	48,0
	Yüksek	19	2,1
Eğitim Durumu	İlkokul	16	1,8
	Ortaokul	25	2,8
	Lise	142	16,0
	Üniversite	573	64,7
	Yüksek Öğrenim	130	14,7
Meslek	Çalışmıyor	421	47,5
	Kamu Görevlisi	266	30,0
	İşçi	8	0,9
	Serbest Meslek	28	3,2
	Özel Sektör	116	13,1
	Diğer	47	5,3
Psikolojik Tanı	Evet	34	3,8
	Hayır	852	96,2
Psikolojik İlaç	Evet	27	3,0
	Hayır	859	97,0
<b>Genel Toplam</b>		<b>886</b>	<b>100,00</b>

Çalışmaya katılan annelerin çocukları için beyan ettikleri demografik bilgilerin dağılımları Tablo 6'da verildiği gibidir. Katılımcıların çocukları için verdikleri yanıtlar incelendiğinde, çocukların %26,9'unun (238 kişi) yaşının 36-42 aylar arasında, %14,8'inin (131 kişi) 43-49 aylar arasında, %17,3'ünün (153 kişi) 50-59 aylar arasında, %14,6'sının (129 kişi) 60-64 aylar arasında, %26,5'inin ise (235 kişi)

65-72 aylar arasında yer aldığı görülmektedir. Çocukların %46,7'sini (414 kişi) kızlar, %53,3'ünü (472 kişi) ise erkekler oluşturmaktadır. %0,9 (8 kişi) çocuğun herhangi bir engellilik durumu varken, %99,1'inin (878 kişi) engel durumu yoktur. Çocuklardan %0,9'u (8 kişi) ortalama bir günde hiç ekran kullanmazken, %21,6'sı (191 kişi) 1 saatten az, %35,6'si (315 kişi) 1-2 saat, %23,5'i (208 kişi) 2-3 saat, %10,2'si (90 kişi) 3-4 saat, %4,3'ü (38 kişi) 4-5 saat, %2,3'ü (20 kişi) 5-6 saat ve %1,8'i ise (16 kişi) günlük ortalama 6 saatten fazla ekran karşısında vakit geçirmektedir. Çocukların %15,3'ünün (136 kişi) kendisine ait bir tablet bilgisayarı, %2'sinin (18 kişi) diğer ekran türlerini içeren teknolojik cihazları bulunmakta; %82,6'sının (732 kişi) ise kendisine ait bir medya cihazı bulunmamaktadır.

**Tablo 6. Örneklem Çocuklarının Demografik Veriler Açısından Dağılımı**

	Değişken	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Yaş (Ay)	36-42 Arası	238	26,9
	43-49 Arası	131	14,8
	50-59 Arası	153	17,3
	60-64 Arası	129	14,6
	65-72 Arası	235	26,5
Cinsiyet	Kız	414	46,7
	Erkek	472	53,3
Engel Durumu	Evet	8	0,9
	Hayır	878	99,1
Ekran Süresi	Hiç	8	0,9
	1 Saatten Az	191	21,6
	1-2 Saat	315	35,6
	2-3 Saat	208	23,5
	3-4 Saat	90	10,2
	4-5 Saat	38	4,3
	5-6 Saat	20	2,3
	6 Saatten Fazla	16	1,8
Medya Araçları	Tablet	136	15,3
	Diğer (Telefon, Bilgisayar vb.)	18	2,0
	Hayır	732	82,6
<b>Genel Toplam</b>		<b>886</b>	<b>100,00</b>

### 3.1.1. Çocukların Medya Cihazı ve İçeriği Kullanımları

Çalışmaya katılan annelerin çocukları için medya cihazı ve içeriği tercih/kullanım sıklıkları için beyan ettikleri bilgilerin dağılımları Tablo 7'de verildiği gibidir. Katılımcıların, çocuklarının medya cihaz kullanım tercihleri için verdikleri yanıtlar incelendiğinde çocukların 33,6'sının (298 kişi) hiç, %40,0'ının (354 kişi) biraz sık, %14,8'nin (131 kişi) sık, %7,6'sının (67 kişi) oldukça sık ve %4,1'inin (36 kişi) çok sık akıllı telefon kullanmayı tercih ettiği görülmektedir. Televizyon için olan



kullanım tercihleri incelendiğinde, yanıtların %10,9'u (97 kişi) hiç, %34,8'i (308 kişi) biraz sık, %31,8'i (282 kişi) sık, %14,8'i (131 kişi) oldukça sık, %7,7'si (68 kişi) ise çok sık şeklinde dağılmaktadır. Ek olarak, %87,2 çocuk (773 kişi) hiç, %8,2 çocuk (56 kişi) biraz sık, %2,9 çocuk (26 kişi) sık, %0,5 çocuk (4 kişi) oldukça sık ve %1,1 çocuk ise (10 kişi) çok sık olarak masaüstü bilgisayar kullanmayı tercih etmektedir. Çocukların 79,0'mın (700 kişi) hiç, %14,6'sının (129 kişi) biraz sık, %3,7'sinin (33 kişi) sık, %1,8'inin (16 kişi) oldukça sık ve %0,9'unun (8 kişi) çok sık dizüstü bilgisayar kullanmayı tercih ettiği görülmektedir. Tablet bilgisayar için olan kullanım tercihleri incelendiğinde yanıtlar %57,6 ile (510 kişi) hiç, %22,3 ile (198 kişi) biraz sık, %11,5 ile (102 kişi) oldukça sık, %6,2 ile ise (55 kişi) çok sık şeklinde dağılmaktadır. Son olarak, %88,9 çocuk (788 kişi) hiç, %6,3 çocuk (56 kişi) biraz sık, %2,4 çocuk (21 kişi) sık, %1,2 çocuk (11 kişi) oldukça sık ve %1,1 çocuk ise (10 kişi) çok sık olarak oyun konsolu ile dijital medya kullanmayı tercih etmektedir.

Katılımcıların çocuklarının medya cihaz kullanımı için verdikleri yanıtlar incelendiğinde, çocuklarının 11,6'sının (103 kişi) hiç, %22,1'inin (196 kişi) biraz sık, %34,3'ünün (304 kişi) sık, %20,1'inin (178 kişi) oldukça sık ve %11,9'nin (105 kişi) çok sık eğitici videolar izlemeyi tercih ettiği görülmektedir. Eğitici uygulamaların kullanım sıklığı için olan tercihler incelendiğinde yanıtların %14,4'ü (128 kişi) hiç, %21,8'i (193 kişi) biraz sık, %31,9'u (283 kişi) sık, %20,5'u (182 kişi) oldukça sık, %20,5'i (182 kişi) ise çok sık şeklinde dağıldığı görülmektedir. Ek olarak, %63,9 çocuk (566 kişi) hiç, %12,4 çocuk (110 kişi) biraz sık, %12,1 çocuk (107 kişi) sık, %7,7 çocuk (68 kişi) oldukça sık ve %4,0 çocuk ise (35 kişi) çok sık olarak çevrimiçi canlı ders izlemektedir. Çocukların 20,7'sinin (183 kişi) hiç, %23,5'inin (208 kişi) biraz sık, %27,4'ünün (243 kişi) sık, %17,9'unun (159 kişi) oldukça sık ve %10,5'inin (93 kişi) çok sık çocuklar için olan çizgi dizi ve filmleri tercih ettiği görülmektedir. Çocukların yetişkinlere yönelik dizi ve filmleri izleme sıklıkları incelendiğinde yanıtların %81,4 ile (721 kişi) hiç, %9,1 ile (81 kişi) biraz sık, %6,1 ile (54 kişi) sık, %2,3 ile (20 kişi) oldukça sık, %1,1 ile ise (10 kişi) çok sık şeklinde dağılmaktadır. Çocukların %57,3'ünün (508 kişi) hiç, %19,6'sının (174 kişi) biraz sık, %13,3'ünün (118 kişi) sık, %6,3'ünün (56 kişi) oldukça sık ve %2,9'unun (26 kişi) çok sık oyun vb. gibi eğlence içerikli uygulamaları kullandığı görülmektedir. Son olarak, %57,1

çocuk (506 kişi) hiç, %16,5 çocuk (146 kişi) biraz sık, %13,2 çocuk (117 kişi) sık, %9,3 çocuk (82 kişi) oldukça sık ve %4,0 çocuk ise (35 kişi) çok sık oyun oynama, kutu/ paket açma, slime yapma gibi eğlence içerikli videolar izlemektedir. Sonuç olarak çocukların dijital medya cihazlarından en çok televizyonu, dijital medya içeriği olarak ise en çok eğitici video ve eğitici uygulamaları kullandıkları söylenebilir. En sık kullanılan ikinci içerik ise çizgi dizi ve filmlerdir.

**Tablo 7. Çocukların Medya Cihazı ve Medya İçeriği Tercih Sıklıklarının Dağılımı**

Değişken ve Değişkene İlişkin Kategoriler	Tercih Edilme Sıklığı	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Akıllı Telefon	Hiç	298	33,6
	Biraz Sık	354	40,0
	Sık	131	14,8
	Oldukça Sık	67	7,6
	Çok Sık	36	4,1
Televizyon	Hiç	97	10,9
	Biraz Sık	308	34,8
	Sık	282	31,8
	Oldukça Sık	131	14,8
	Çok Sık	68	7,7
Masaüstü Bilgisayar	Hiç	773	87,2
	Biraz Sık	73	8,2
	Sık	26	2,9
	Oldukça Sık	4	0,5
	Çok Sık	10	1,1
Dizüstü Bilgisayar	Hiç	700	79,0
	Biraz Sık	129	14,6
	Sık	33	3,7
	Oldukça Sık	16	1,8
	Çok Sık	8	0,9
Tablet Bilgisayar	Hiç	510	57,6
	Biraz Sık	198	22,3
	Sık	102	11,5
	Oldukça Sık	55	6,2
	Çok Sık	21	2,4
Oyun Konsolu	Hiç	788	88,9
	Biraz Sık	56	6,3
	Sık	21	2,4
	Oldukça Sık	11	1,2
	Çok Sık	10	1,1
Eğitici Video	Hiç	103	11,6
	Biraz Sık	196	22,1
	Sık	304	34,3
	Oldukça Sık	178	20,1
	Çok Sık	105	11,9
Eğitici Uygulama	Hiç	128	14,4
	Biraz Sık	193	21,8
	Sık	283	31,9
	Oldukça Sık	182	20,5
	Çok Sık	100	11,3
<b>Genel Toplam</b>		<b>886</b>	<b>100,0</b>

**Tablo 7 (devam). Çocukların Medya Cihazı ve Medya İçeriği Tercih Sıklıklarının Dağılımı**

<b>Çevrimiçi Canlı Ders</b>	Hiç	566	63,9
	Biraz Sık	110	12,4
	Sık	107	12,1
	Oldukça Sık	68	7,7
	Çok Sık	35	4,0
<b>Çizgi Dizi ve Filmler</b>	Hiç	183	20,7
	Biraz Sık	208	23,5
	Sık	243	27,4
	Oldukça Sık	159	17,9
	Çok Sık	9	10,5
<b>Yetişkinlere Yönelik Dizi ve Filmler</b>	Hiç	721	81,4
	Biraz Sık	81	9,1
	Sık	54	6,1
	Oldukça Sık	20	2,3
	Çok Sık	10	1,1
<b>Eğlence İçerikli Uygulamalar (Oyun vb.)</b>	Hiç	508	57,3
	Biraz Sık	174	19,6
	Sık	118	13,3
	Oldukça Sık	60	6,8
	Çok Sık	26	2,9
<b>Eğlence İçerikli Videolar (Oyun Oynama, Kutu Açma, Slime Yapma vb.)</b>	Hiç	506	57,1
	Biraz Sık	146	16,5
	Sık	117	13,2
	Oldukça Sık	82	9,3
	Çok Sık	35	4,0
<b>Genel Toplam</b>		<b>886</b>	<b>100,0</b>

### 3.2. ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLERE AİT TANIMLAYICI İSTATİSTİKLER

Araştırmada kullanılan ölçeklere ait tanımlayıcı istatistikler Tablo 8’de verilmiştir. Tanımlayıcı istatistik sonuçlarına göre Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılığı Ölçeği’nin alt ölçeklerinden Aktif Destekleyici Medya Aracılığı (ADES) toplam puan ortalaması 52,8, standart sapması 12,8, alınan en küçük değer 14,0, en büyük değer ise 70,0’dır. Alt ölçeklerden Aktif Sınırlayıcı Medya Aracılığı (ASIN)’ın toplam puan ortalaması 13,5, standart sapması 3,8, alınan en küçük değer 4 ve alınan en büyük değer 20’dir. Aktif Yorumlayıcı Medya Aracılığı (AYOR)’un toplam puan ortalaması 2,3, standart sapması 1,9, alınan en küçük değeri 0,0 ve en büyük büyük değeri ise 10,0’dır. Kısıtlayıcı Destekleyici Medya Aracılığı (KDES) toplam puan ortalaması 44,0, standart sapması 9,4, alınan en küçük değer 11 ve en büyük değer ise 55’tir. Kısıtlayıcı Sınırlayıcı Medya Aracılığı (KSIN) alt ölçeğine ilişkin toplam puan ortalaması 25,9, standart sapması 5,2, elde edilen en küçük değer 4,0, en büyük değer ise 20,0’dır. Son olarak Kısıtlayıcı Engelleyici Medya Aracılığı (KENG) alt ölçeğinin

toplam puan ortalaması 11,9, standart sapması 2,4, elde edilen en küçük değeri 4, en büyük değeri ise 20,0'dır.

Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ)'nden elde edilen bileşik standart puan ortalaması 50,0, standart sapması 9,9, en küçük değer 28,1 ve en büyük değer 85,6'dır. Okulöncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (AODÖ)'nin Problem Davranış Alt Ölçeği'ne ilişkin boyutlardan olan Sorunları İfade Etme'den elde edilen ortalama standart puan 50, standart sapması 9,9, en küçük değeri 31,4 ve en büyük değeri 85,9'dur. Diğer bir alt boyut olan Öğrenme Problemi'nin toplam standart puan ortalaması 50, standart sapması 9,9, alınan en küçük değeri 29,7, en büyük değeri ise 82,1'dir.

Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği (DASS-21) toplam puan ortalaması 3,8, standart sapması 4,4, alınan en küçük değeri 0,0 ve en büyük değeri ise 21,0'dır. Son olarak çocukların ekran sürelerinin toplam puan ortalaması 2,5, standart sapması 1,3, elde edilen en küçük değer 0,0 ve elde edilen en büyük değer ise 7,0'dır.

Ölçeklerden alınabilecek en yüksek - en düşük puanlar ise sırasıyla şöyledir: ADES için 70-14, ASIN için 20-4, AYOR için 20-4, KDES için 55-11, KSIN için 30-6, KENG için 20-4 ve t puanları yoluyla hesaplanan toplam bileşik PD için 110,65-28,39 için, Sİ için 107,31-31,63, ÖP için 100,91-29,82 son olarak DASS için 21-0'dır.

Anket içerisinde yer alan ölçek ifadelerinin bu çalışma için güvenilirliklerini tespit etmek amacıyla Cronbach Alpha güvenilirlik testi uygulanmıştır. Yapılan güvenilirlik analizlerinin sonucu Tablo 8'de belirtilmiştir. Buna göre araştırmada kullanılan tüm ölçeklerin istatistiksel açıdan güvenilir olduğu, çalışmada kullanılabileceği belirlenmiştir. Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılığı Ölçeği'ne ait alt ölçeklerin puanlarının Cronbach Alfa katsayıları sırasıyla .965, .945, .677, .913, .920, .856 ve .855'dir. Anaokulu Okul Öncesi Davranış Ölçeği'nin Problem Davranış alt ölçeği'ne ek olarak Sorunları İfade ve Öğrenme Problemi alt boyutlarının Cronbach Alfa katsayıları ise sırasıyla .909, .772 ve .899'dur. Son olarak, Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği'nin Cronbach Alfa katsayısı .891 olarak elde edilmiştir.

**Tablo 8. Ölçek ve Alt Ölçek Toplam Puanlarının Betimleyici İstatistik Değerleri**

Ölçekler		Kişi Sayısı (n)	En Küçük Değeri	En Büyük Değeri	Ort.	Standart Sapma	Cronbach Alpha	k
EÇEMAÖ Alt Ölçekleri Toplam Puanları	ADES	886	14,0	70,0	52,8	12,8	0,945	14
	ASIN	886	4,0	20,0	13,5	3,8	0,677	4
	AYOR	886	4,0	20,0	16,5	1,9	0,913	4
	KDES	886	11,0	55,0	44,0	9,4	0,920	11
	KSIN	886	6,0	30,0	25,9	5,2	0,856	6
	KENG	886	4,0	20,0	14,0	2,4	0,855	4
AODÖ – PD		886	28,1	85,6	50,0	9,9	0,909	42
AODÖ- PD	Sİ	886	31,4	85,9	50,0	9,9	0,772	15
	ÖP	886	29,7	82,1	50,0	9,9	0,899	26
DASS-21		886	0,0	21,0	3,8	4,4	0,891	21
<b>TABLODAKİ KISALTMALAR:</b>								
EÇEMAÖ: Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği					ADES: Aktif Destekleyici Medya Aracılığı			
ASIN: Aktif Sınırlayıcı					AYOR: Aktif Yorumlayıcı			
KDES: Kısıtlayıcı Destekleyici					KSIN: Kısıtlayıcı Sınırlayıcı			
KENG: Kısıtlayıcı Engelleyici					AODÖ: Anaokulu Davranış Ölçeği			
PD: Problem Davranış					Sİ: Sorunları İfade			
ÖP: Öğrenme Problemi					DASS: Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği			

### 3.3. ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLERİN BİRBİRİ İLE İLİŞKİSİ

Araştırmada kullanılan ölçekler arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla Pearson Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Ölçeklerin toplam puanlarının ve alt ölçeklerinin diğer ölçeklerle ilişkileri Tablo 9’da ifade edilmektedir. Buna göre, çocukların ekran süreleri ve kısıtlayıcı destekleyici medya aracılığı ( $r=-0,305$ ;  $p<0,01$ ) arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönde ve orta düzeyde kuvvetli doğrusal bir ilişki gözlenmiştir. Buna göre, ebeveynlerin kısıtlayıcı destekleyici medya aracılık davranışlarında artış oldukça çocukların ekran sürelerinde azalma olduğu söylenebilir.

Çocukların ekran süreleri ile aktif destekleyici medya aracılığı ( $r=-0,178$ ;  $p<0,01$ ); aktif sınırlayıcı medya aracılığı ( $r=-0,107$ ;  $p<0,001$ ); kısıtlayıcı sınırlayıcı medya aracılığı ( $r=-0,086$ ;  $p<0,05$ ) ve kısıtlayıcı engelleyici medya aracılığı ( $r=-0,067$ ;  $p<0,05$ ) arasında ise istatistiksel olarak anlamlı doğrusal, negatif yönlü ve zayıf bir ilişki gözlenirken davranış problemleri ( $r = 0,148$ ;  $p<0,01$ ); sorunları ifade etme güclüğü ( $r=0,110$ ;  $p<0,01$ ), öğrenme problemleri ( $r=0,152$ ;  $p<0,01$ ) ve depresyon puanları ( $r = 0,134$ ;  $p<0,01$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı doğrusal, pozitif yönlü ve zayıf bir ilişki gözlenmiştir. Bu sonuçlara göre, ebeveynlerin depresyon düzeyleri arttıkça çocukların ekran sürelerinin artacağı; çocukların ekran süreleri arttıkça davranış problemlerinin, sorunları ifade güçlüklerinin ve öğrenme problemlerinin artacağı söylenebilir. Ebeveynlerin aktif destekleyici medya aracılığı, aktif sınırlayıcı

medya aracılığı, kısıtlayıcı sınırlayıcı ve kısıtlayıcı engelleyici medya aracılıkları arttıkça ise çocukların ekran sürelerinde azalma görülecektir. Çocukların ekran süreleri ile ebeveynlerinin aktif yorumlayıcı medya aracılığı ( $r=-0,034$ ;  $p>0,05$ ) arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Ebeveynlerinin depresyon puanları ile çocukların davranış problemleri ( $r = 0,325$ ;  $p<0,01$ ), sorunları ifade etme güçlüğü ( $r = 0,272$ ;  $p<0,01$ ) ve öğrenme problemleri ( $r = 0,306$ ;  $p<0,01$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı doğrusal, pozitif yönlü ve orta düzeyde kuvvetli bir ilişki gözlenmiştir. Korelasyon analizi sonucu hesaplanan determinasyon katsayısı çocukların davranış problemlerinin %10'unun ( $R^2=0,10$ ), öğrenme problemlerinin %9'unun ( $R^2=0,09$ ) ve sorunları ifade güçlüğü'nün %7'sinin ( $R^2=0,07$ ) ebeveynlerinin depresyonları tarafından açıklandığını göstermektedir. Bu sonuçlara göre ebeveynlerin depresyon düzeyleri arttıkça çocukların davranış problemlerinin, sorunları ifade güçlüklerinin, öğrenme problemlerinin ve ekran sürelerinin de artacağı söylenebilir.

Çocukların davranış problemleri ve ebeveynlerin aktif destekleyici medya aracılığı puanları ( $r = -0,180$ ;  $p<0,01$ ), aktif sınırlayıcı medya aracılığı puanları ( $r = -0,157$ ;  $p<0,01$ ), aktif yorumlayıcı medya aracılığı ( $r = -0,101$ ;  $p<0,01$ ), kısıtlayıcı destekleyici medya aracılığı puanları ( $r = -0,132$ ;  $p<0,01$ ) ve kısıtlayıcı engelleyici medya aracılığı puanları ( $r = -0,148$ ;  $p<0,01$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı doğrusal, negatif yönlü ve zayıf bir ilişki gözlenmiştir. Bu sonuçlara göre ebeveynlerin tüm aktif ve kısıtlayıcı medya aracılıkları -kısıtlayıcı sınırlayıcı hariç- ise azaldıkça çocukların davranış problemlerinde artış görüleceği söylenebilir. Çocukların davranış problemleri ile ebeveynlerinin kısıtlayıcı sınırlayıcı medya aracılığı ( $r=0,041$ ;  $p>0,05$ ) arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Çocukların sorunları ifade etme güçlüğü ve ebeveynlerin sırasıyla tüm aktif medya aracılıkları ( $r =-0,160$ ;  $p<0,01$ ); ( $r =-0,131$ ;  $p<0,01$ ); ( $r =-0,091$ ;  $p<0,01$ ) ve sırasıyla kısıtlayıcı tüm medya aracılık alt boyutları ( $r =-0,122$ ;  $p<0,01$ ); ( $r=-0,069$ ;  $p<0,05$ ); ( $r=-0,123$ ;  $p<0,01$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı doğrusal, negatif yönlü ve zayıf bir ilişki gözlenmiştir. Bu sonuçlara göre ebeveynlerin aktif ve kısıtlayıcı tüm medya aracılık alt boyutlarının düzeyi arttıkça çocuklarının sorunları ifade etme güçlüğü'nün azaldığı söylenebilir.

Çocukların öğrenme problemleri ve ebeveynlerin sırasıyla tüm aktif medya aracılığı alt boyutları ( $r = -0,160$ ;  $p < 0,001$ ), ( $r = -0,148$ ;  $p < 0,05$ ), ( $r = -0,089$ ;  $p < 0,01$ ) arasında ve kısıtlayıcı destekleyici medya aracılığı ( $r = -0,113$ ;  $p < 0,001$ ), kısıtlayıcı engelleyici medya aracılığı ( $r = -0,140$ ;  $p < 0,01$ ) arasında zayıf, negatif yönlü; anlamlı ve doğrusal ilişki gözlenmiştir. Bu sonuçlara göre ebeveynlerin aktif aracılıkları ve kısıtlayıcı destekleyici, kısıtlayıcı engelleyici medya aracılık davranışları arttıkça çocukların öğrenme problemlerinde azalma görüleceği söylenebilir. Çocukların öğrenme problemleri ile ebeveynlerinin kısıtlayıcı sınırlayıcı medya aracılığı ( $r = 0,004$ ;  $p > 0,05$ ) arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Ebeveynlerin depresyon puanları ile aktif destekleyici ( $r = -0,127$ ;  $p < 0,01$ ), aktif sınırlayıcı ( $r = -0,100$ ;  $p < 0,01$ ), kısıtlayıcı destekleyici ( $r = -0,123$ ;  $p < 0,01$ ) ; kısıtlayıcı sınırlayıcı ( $r = -0,100$ ;  $p < 0,01$ ) ve kısıtlayıcı engelleyici medya aracılıkları ( $r = -0,090$ ;  $p < 0,01$ ) arasında istatistiksel olarak anlamlı, doğrusal, negatif yönlü ve zayıf ilişkiler gözlenmiştir. Bu sonuçlara göre ebeveynlerin depresyonları arttıkça aktif destekleyici, aktif sınırlayıcı, kısıtlayıcı tüm medya aracılık davranışlarında azalma görüleceği söylenebilir. Ebeveynlerin aktif yorumlayıcı medya aracılığı ( $r = -0,065$ ;  $p > 0,05$ ) ile depresyon puanları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

**Tablo 9. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Birbiri ile Korelasyonel İlişkisi**

(n=86)	1. ÇES	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
2. PD	0,148**	1								
3. Sİ	0,110**	0,888								
4. ÖP	0,152**	0,888**	0,578**							
5. ADES	-0,178**	-0,180**	-0,160**	-0,160**						
6. ASIN	-0,107**	-0,157**	-0,131**	-0,148*	0,663**					
7. AYOR	-0,034	-0,101**	-0,091**	-0,089**	0,725**	0,549**				
8. KDES	-0,305**	-0,132**	-0,122**	-0,113**	0,749**	0,625**	0,597**			
9. KSIN	-0,086*	0,041	-0,069*	-0,004	0,615**	0,497**	0,537**	0,689**		
10. KENG	-0,067*	-0,148**	-0,123**	-0,140**	0,456**	0,370**	0,365**	0,448**	0,455**	
11. DASS-21	0,134**	0,325**	0,272**	0,306**	-0,127**	-0,100**	-0,065	-0,123**	-0,100**	-0,090**

**KISALTMALAR:**

ÇES: Çocuk Ekran Süresi	ADES: Aktif Destekleyici Medya Aracılığı
ASIN: Aktif Sınırlayıcı	AYOR: Aktif Yorumlayıcı
KDES: Kısıtlayıcı Destekleyici	KSIN: Kısıtlayıcı Sınırlayıcı
KENG: Kısıtlayıcı Engelleyici	AODÖ: Anaokulu Davranış Ölçeği
PD: Problem Davranış	Sİ: Sorunları İfade
ÖP: Öğrenme Problemi	DASS: Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği

### 3.4. EBEVEYNLERİN MEDYA ARACILIĞININ, ÇOCUKLARIN EKRAN SÜRELERİNİN VE DAVRANIŞ PROBLEMLERİNİN YAŞLARINA GÖRE FARKLILAŞMASI

Çocukların ekran sürelerinin ve davranış problemlerinin yaş gruplarına göre farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi için yapılan Kruskal Wallis Testi sonucu Tablo 10'da belirtildiği gibidir. Buna göre çocukların ekran sürelerinin ortalamaları (ME (36-42 Ay) =2,00; ME (43-49 Ay) =2,00; ME (50-49 Ay) =2,00; ME (60-64 Ay) =2,00; ME (65-72 Ay) =2,00) arasında yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir,  $X^2=34,245$ ;  $p<0,001$ . Mann Whitney U Testi ile yapılan Bonferroni Düzeltmeli çoklu karşılaştırma testleri sonucu anlamlı farklılığın en küçük yaş grubu olan 36-42 aylık çocuklardan kaynaklandığı söylenebilir. En küçük yaş grubu çocukların ekran süreleri, diğer tüm yaş gruplarındaki çocuklardan anlamlı şekilde daha düşüktür. Çocukların davranış problemlerine ilişkin puan ortalamaları



(ME (36-42 Ay) =49,33; ME (43-49 Ay) =49,37; ME (50-49 Ay) =50,71; ME (60-64 Ay) =48,92; ME (65-72 Ay) =49,00) arasında ise yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir,  $X_2^2=3,039$ ;  $p>0,05$ .

**Tablo 10. Çocukların Ekran Sürelerinin ve Davranış Problemlerinin Yaş Kategorileri Açısından Kruskal-Wallis Testi ile Karşılaştırılması**

Yaş			Değişkenler					
			Ekran Süresi			Davranış Problemleri		
Kategoriler	Kişi Sayısı	SD.	Sıra Ort.	$X^2$	p	Sıra Ort.	$X^2$	p
36-42 Ay	238	4	373,25	34,245	0,000	434,3	3,039	0,551
43-49 Ay	131		443,15			452,34		
50-59 Ay	153		445,07			471,85		
60-64 Ay	129		460,40			443,25		
65-72 Ay	235		504,55			429,52		

Ebeveynlerin medya aracılıklarının çocuklarının yaş gruplarına göre farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi için yapılan Kruskal Wallis Testleri sonucu Tablo 11’da belirtildiği gibidir. Buna göre; Ebeveynlerin aktif destekleyici medya aracılığına ilişkin puanların ortalamaları (ME (36-42 Ay) =54,00; ME (43-49 Ay) =55,00; ME (50-59 Ay) =56,00; ME (60-64 Ay) =54,00; ME (65-72 Ay) =53,00) arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir,  $X_2^2=2,673$ ;  $p>0,05$ . Aktif sınırlayıcı medya aracılığına ilişkin puanların ortalamaları (ME (36-42 Ay) =13,00; ME (43-49 Ay) =14,00; ME (50-59 Ay) =14,00; ME (60-64 Ay) =14,00; ME (65-72 Ay) =14,00) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir,  $X_2^2=5,109$ ;  $p>0,05$ .

Ebeveynlerin aktif yorumlayıcı medya aracılığına ilişkin puan ortalamaları (ME (36-42 Ay) 17,00; ME (43-49 Ay) =18,00; ME (50-59 Ay) =18,00; ME (60-64 Ay) =18,00; ME (65-72 Ay) =18,00) arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir,  $X_2^2=13,132$ ;  $p<0,05$ . Mann Whitney U Testi ile yapılan Bonferroni Düzeltmeli çoklu karşılaştırma testleri sonucu anlamlı farklılığın en küçük yaş grubu olan 36-42 aylık çocuklardan kaynaklandığı söylenebilir. En küçük yaş grubundaki çocukların ebeveynlerinin aktif yorumlayıcı medya aracılığı, diğer tüm yaş gruplarının ebeveynlerine göre anlamlı şekilde daha düşüktür.

Ebeveynlerin kısıtlayıcı destekleyici medya aracılığına ilişkin puan ortalamaları (ME (36-42 Ay) =47,00; ME (43-49 Ay) =45,00; ME (50-59 Ay) =46,00; ME (60-64 Ay) =46,00; ME (65-72 Ay) =45,00) arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir,  $X_2^2=4,557$ ;  $p>0,05$ . Ebeveynlerin kısıtlayıcı engelleyici medya

aracılığına ilişkin puanların ortalamaları ( $ME_{(36-42 \text{ Ay})} = 14,00$ ;  $ME_{(43-49 \text{ Ay})} = 15,00$ ;  $ME_{(50-59 \text{ Ay})} = 15,00$ ;  $ME_{(60-64 \text{ Ay})} = 14,00$ ;  $ME_{(65-72 \text{ Ay})} = 16,00$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir,  $X^2 = 19,313$ ;  $p < 0,001$ .

Ebeveynlerin kısıtlayıcı/sınırlayıcı medya aracılığına ilişkin puan ortalamaları ( $ME_{(36-42 \text{ Ay})} = 28,00$ ;  $ME_{(43-49 \text{ Ay})} = 29,00$ ;  $ME_{(50-59 \text{ Ay})} = 28,00$ ;  $ME_{(60-64 \text{ Ay})} = 28,00$ ;  $ME_{(65-72 \text{ Ay})} = 27,00$ ) arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir,  $X^2 = 12,959$ ;  $p < 0,05$ . Mann Whitney U Testi ile yapılan Bonferroni Düzeltmeli çoklu karşılaştırma testleri sonucu anlamlı farklılığın en küçük yaş grubu olan 36-42 aylık çocuklar ve en büyük yaş grubu olan 65-72 aylık çocukların arasında olduğu söylenebilir.

**Tablo 11. Ebeveynlerin Medya Aracılığının Çocuklarının Yaş Kategorileri Açısından Kruskal-Wallis Testi ile Karşılaştırılması**

Değişkenler	Yaş Kategorileri	Kişi Sayısı	Sıra Ortalaması	Serbestlik Derecesi	$X^2$	p
<b>ADES</b>	36-42 Ay	238	447,17	4	2,673	0,614
	43-49 Ay	131	438,52			
	50-59 Ay	153	468,43			
	60-64 Ay	129	444,37			
	65-72 Ay	235	425,85			
<b>ASIN</b>	36-42 Ay	238	428,03	4	5,109	0,276
	43-49 Ay	131	423,65			
	50-59 Ay	153	471,92			
	60-64 Ay	129	470,03			
	65-72 Ay	235	437,17			
<b>AYOR</b>	36-42 Ay	238	395,27	4	13,132	0,011
	43-49 Ay	131	456,66			
	50-59 Ay	153	474,52			
	60-64 Ay	129	467,82			
	65-72 Ay	235	451,46			
<b>KDES</b>	36-42 Ay	238	465,62	4	4,557	0,336
	43-49 Ay	131	438,84			
	50-59 Ay	153	446,21			
	60-64 Ay	129	452,69			
	65-72 Ay	235	416,89			
<b>KSIN</b>	36-42 Ay	238	469,17	4	12,959	0,011
	43-49 Ay	131	465,60			
	50-59 Ay	153	456,99			
	60-64 Ay	129	447,12			
	65-72 Ay	235	394,41			
<b>KENG</b>	36-42 Ay	238	413,47	4	5,728	0,220
	43-49 Ay	131	445,82			
	50-59 Ay	153	457,74			
	60-64 Ay	129	438,24			
	65-72 Ay	235	466,24			

### 3.5. ÇOCUKLARIN EKSPAN SÜRESİ VE DAVRANIŞ PROBLEMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE EBEVEYN MEDYA ARACILIĞININ DÜZENLEYİCİ ROLÜ

Çocukların ekran süresi ve davranış problemleri arasındaki ilişkide ebeveyn medya aracılığının düzenleyici etkisi, çoklu doğrusal regresyon analizi aracılığıyla farklı modeller çerçevesinde incelenmiştir. Tüm regresyon modellerinde ana etkilerin test edilmesi için çocuk ekran süresi ve ebeveyn medya aracılığının türü bağımsız değişken olarak, anne depresyonu kontrol değişkeni olarak ve düzenleyici etkinin test edilmesi amacıyla ise ilişkili medya aracılığı ile çocuk ekran süresinin etkileşim etkisi modele dahil edilmiştir. Analizlere ilişkin detaylar Tablo 12’te verilmiştir.

Birinci regresyon modelinde, çocuk davranış problemlerinde çocuk ekran süresi ve aktif destekleyici ebeveyn medya aracılığının ana etkileri ve bu iki değişkenin etkileşimlerinin düzenleyici etkisi incelenmiştir. Kontrol değişkeni olarak anne depresyonu modele dahil edilmiştir. Çoklu Doğrusal Regresyon Modeli sonucuna göre tahmin edilen sabit parametrenin ( $t(881) = 113,239; p < 0,001$ ) ve çocuk ekran süresine ait eğim parametresinin ( $t(882) = 2,487; p < 0,05$ ), aktif destekleyici medya aracılığına ait eğim parametresinin ( $t(881) = -3,989; p < 0,001$ ) ayrı ayrı ana etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu, etkileşim terimine ait eğim parametresinin ( $t(882) = -0,679; p > 0,05$ ) anlamlı olmadığı gözlenmiştir. Modelin genel olarak anlamlılığın incelenmesi için yapılan F Testi sonucuna göre modelin genelinin de istatistiksel olarak anlamlı olduğu gözlenmiştir,  $F(3,882) = 33,678; p < 0,001$ . Elde edilen belirlilik katsayısına göre çocuk problem davranışlarının %13’ü modele dahil edilen değişkenler tarafından açıklanmaktadır.

İkinci regresyon modelinde, çocuk davranış problemlerinde çocuk ekran süresi ve aktif sınırlayıcı ebeveyn medya aracılığının ana etkileri ve bu iki değişkenin etkileşimlerinin düzenleyici etkisi incelenmiştir. Kontrol değişkeni olarak anne depresyonu modele dahil edilmiştir. Çoklu Doğrusal Regresyon Modeli sonucuna göre tahmin edilen sabit parametrenin ( $t(881) = 113,933; p < 0,001$ ) ve çocuk ekran süresine ait eğim parametresinin ( $t(881) = 2,678; p > 0,05$ ), aktif sınırlayıcı medya aracılığına ait eğim parametresinin ( $t(882) = -3,796; p < 0,001$ ) ayrı ayrı ana etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu, etkileşim terimine ait eğim parametresinin ( $t(882) = -1,965;$

$p \leq 0,05$ ) anlamlı olduğu gözlenmiştir. Modelin genel olarak anlamlılığın incelenmesi için yapılan F Testi sonucuna göre modelin genelinin de istatistiksel olarak anlamlı olduğu gözlenmiştir,  $F(3,882) = 34,049$ ;  $p < 0,001$ . Elde edilen belirlilik katsayısına göre çocuk problem davranışlarının %13'ü modele dahil edilen değişkenler tarafından açıklanmaktadır. Bu sonuçlara göre ana etkilerin yanı sıra aktif sınırlayıcı ebeveyn medya aracılığının, çocukların ekran süresi ile davranış problemleri arasındaki ilişki üzerinde düzenleyici etkisinin olduğu söylenebilir. Şekil 5'te verildiği üzere, ebeveynin aktif sınırlayıcı medya aracılık düzeyi arttıkça çocuklarda ekran süresi ilişkili davranış problemlerinde azalma gözlenmektedir. Ebeveynin aktif sınırlayıcı medya aracılığının düşük düzeyde olduğu durumlarda çocuklarda ekran süresi daha fazla davranış problemlerini yordarken, yüksek düzeyde olduğu durumlarda ekran süresinin çocuk davranış problemlerine etkisi anlamlı şekilde azalmaktadır.

Üçüncü regresyon modelinde, çocuk davranış problemlerinde çocuk ekran süresi ve aktif yorumlayıcı ebeveyn medya aracılığının ana etkileri ve bu iki değişkenin etkileşimlerinin düzenleyici etkisi incelenmiştir. Kontrol değişkeni olarak anne depresyonu modele dahil edilmiştir. Çoklu Doğrusal Regresyon Modeli sonucuna göre tahmin edilen sabit parametrenin ( $t(881) = 113,556$ ;  $p < 0,001$ ) ve çocuk ekran süresine ait eğim parametresinin ( $t(881) = 3,193$ ;  $p \leq 0,001$ ), aktif yorumlayıcı medya aracılığına ait eğim parametresinin ( $t(882) = -2,485$ ;  $p < 0,05$ ) ayrı ayrı ana etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu, etkileşim terimine ait eğim parametresinin ( $t(882) = -0,387$ ;  $p > 0,05$ ) anlamlı olmadığı gözlenmiştir. Modelin genel olarak anlamlılığın incelenmesi için yapılan F Testi sonucuna göre modelin genelinin de istatistiksel olarak anlamlı olduğu gözlenmiştir,  $F(3,882) = 30,855$ ;  $p < 0,001$ . Elde edilen belirlilik katsayısına göre çocuk problem davranışlarının %12'si modele dahil edilen değişkenler tarafından açıklanmaktadır.

Dördüncü regresyon modelinde, çocuk davranış problemlerinde çocuk ekran süresi ve kısıtlayıcı sınırlayıcı ebeveyn medya aracılığının ana etkileri ve bu iki değişkenin etkileşimlerinin düzenleyici etkisi incelenmiştir. Kontrol değişkeni olarak anne depresyonu modele dahil edilmiştir. Çoklu Doğrusal Regresyon Modeli sonucuna göre tahmin edilen sabit parametrenin ( $t(881) = 112,605$ ;  $p < 0,001$ ) ve çocuk ekran süresine ait eğim parametresinin ( $t(881) = 3,156$ ;  $p < 0,05$ ) istatistiksel olarak ana

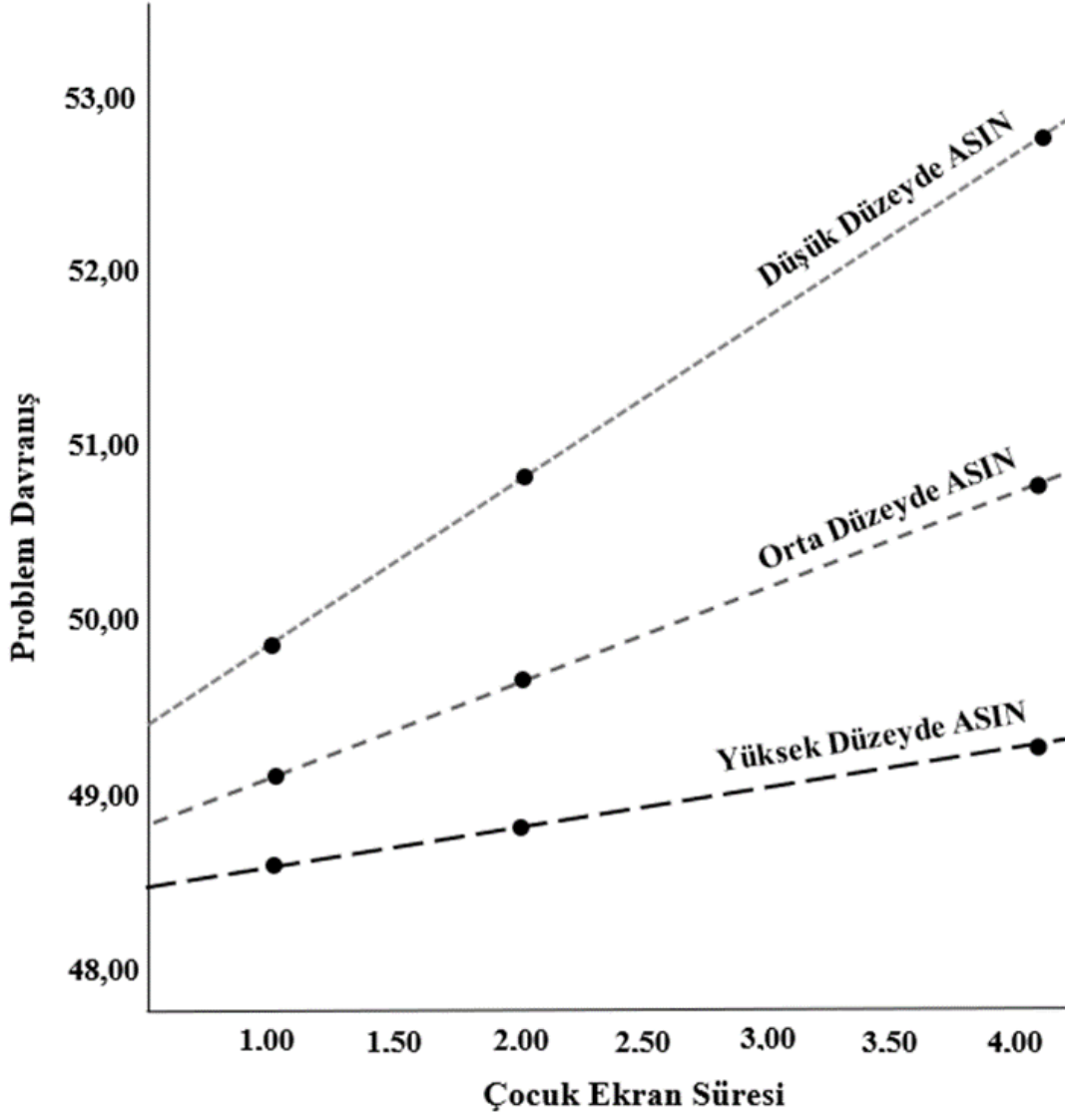
etkisinin anlamlı olduğu, kısıtlayıcı sınırlayıcı medya aracılığına ait eğim parametresinin ( $t(882) = -0,039; p > 0,05$ ) ana etkisinin ise anlamlı olmadığı, etkileşim terimine ait eğim parametresinin ( $t(882) = -0,387; p > 0,05$ ) anlamlı olmadığı gözlenmiştir. Modelin genel olarak anlamlılığın incelenmesi için yapılan F Testi sonucuna göre modelin genelinin de istatistiksel olarak anlamlı olduğu gözlenmiştir,  $F(3,882) = 29,287; p < 0,001$ . Elde edilen belirlilik katsayısına göre çocuk problem davranışlarının %12'si modele dahil edilen değişkenler tarafından açıklanmaktadır.

Beşinci regresyon modelinde, çocuk davranış problemlerinde çocuk ekran süresi ve kısıtlayıcı engelleyici ebeveyn medya aracılığının ana etkileri ve bu iki değişkenin etkileşimlerinin düzenleyici etkisi incelenmiştir. Çoklu Doğrusal Regresyon Modeli sonucuna göre tahmin edilen sabit parametrenin ( $t(881) = 113,921; p < 0,001$ ) ve çocuk ekran süresine ait eğim parametresinin ( $t(881) = 1,890; p > 0,05$ ) ana etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı, kısıtlayıcı engelleyici medya aracılığına ait eğim parametresinin ( $t(882) = -3,695; p < 0,001$ ) ana etkisinin ise anlamlı olduğu, etkileşim terimine ait eğim parametresinin ( $t(882) = -0,904; p > 0,05$ ) anlamlı olmadığı gözlenmiştir. Modelin genel olarak anlamlılığın incelenmesi için yapılan F Testi sonucuna göre modelin genelinin de istatistiksel olarak anlamlı olduğu gözlenmiştir,  $F(3,882) = 33,036; p < 0,001$ . Elde edilen belirlilik katsayısına göre çocuk problem davranışlarının %13'ü modele dahil edilen değişkenler tarafından açıklanmaktadır.

**Tablo 12. Çocukların Ekran Süresi ve Davranış Problemleri Arasındaki İlişkide Ebeveyn Medya Aracılığının Düzenleyici Etkisi**

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	B	B'nin Standart Hatası	$\beta$	t	p
Problem Davranış	Sabit	47,369	0,418		113,239	0,000
	Çocuk Ekran Süresi	0,805	0,324	0,081	2,487	0,013
	Aktif Destekleyici Medya Aracılığı	-1,270	0,318	-0,128	-3,989	0,000
	Anne Depresyonu	0,678	0,072	0,298	9,352	0,000
	Moderatör	-0,185	0,272	-0,022	-0,679	0,498
R <sup>2</sup> :0,133		F <sub>(4,881)</sub> =33,678		p=0,000		
Problem Davranış	Sabit	47,324	,415		113,933	0,000
	Çocuk Ekran Süresi	,853	,318	,086	2,678	0,008
	Aktif Sınırlayıcı Medya Aracılığı	-1,194	0,315	-0,120	-3,796	0,000
	Anne Depresyonu	0,683	0,072	0,300	9,440	0,000
	Moderatör	-0,564	0,287	-0,062	-1,965	0,050
R <sup>2</sup> :0,134		F <sub>(4,881)</sub> =34,049		p=0,000		
Problem Davranış	Sabit	47,328	0,417		113,556	0,000
	Çocuk Ekran Süresi	1,016	0,318	0,102	3,193	0,001
	Aktif Yorumlayıcı Medya Aracılığı	-0,782	0,315	-0,079	-2,485	0,013
	Anne Depresyonu	0,696	0,073	0,306	9,589	0,000
	Moderatör	-0,109	0,282	-0,012	-0,387	0,699
R <sup>2</sup> :0,123		F <sub>(4,881)</sub> =30,855		p=0,000		
Problem Davranış	Sabit	47,263	0,420		112,605	0,000
	Çocuk Ekran Süresi	1,013	0,321	0,102	3,156	0,002
	Kısıtlayıcı Sınırlayıcı Medya Aracılığı	-0,012	0,317	-0,001	-0,039	0,969
	Anne Depresyonu	0,709	0,073	0,312	9,712	0,000
	Moderatör	-0,229	0,279	-0,026	-0,822	0,411
R <sup>2</sup> :0,117		F <sub>(4,881)</sub> =29,287		p=0,000		
Problem Davranış	Sabit	47,354	0,416		113,921	0,000
	Çocuk Ekran Süresi	1,799	0,952	0,181	1,890	0,059
	Kısıtlayıcı Engelleyici Medya Aracılığı	-1,165	0,315	-0,117	-3,695	0,000
	Anne Depresyonu	0,686	0,072	0,301	9,472	0,000
	Moderatör	-0,060	0,066	-0,087	-0,904	0,366
R <sup>2</sup> :0,130		F <sub>(4,881)</sub> =33,036		p=0,000		

**Şekil 5. Çocuklarda Ekran Süresi İlişkili Davranış Problemlerinde Ebeveynin Aktif Sınırlayıcı Medya Aracılığı (ASIN)'ın Rolü**



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. TARTIŞMA

Türkiye’de yaşayan, 36-72 aylık çocuk annelerinin katılımıyla yürütülen bu araştırmada temel olarak çocukların ekran süreleri ve davranış problemleri arasındaki ilişkide ebeveynin medya aracılığının düzenleyici etkisi incelenmiştir. Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılığı Ölçeği’nin alt ölçek puanları ile, Okulöncesi Anaokulu Davranış Ölçeği’nin hem toplam puanı hem de alt ölçek puanları ile çalışılmıştır. Mevcut araştırmada ebeveyn medya aracılığının toplam puan ile çalışılmamasının nedeni, bu tanımın yeni medya araçları çerçevesinde hem uluslararası hem de ulusal literatürde henüz çok yeni operasyonel tanımının yapıyor olmasıdır. Kavram, sıklıkla tek bir aracılık üzerinden değil; giriş kısmında da bahsedildiği üzere temel olarak aktif, kısıtlayıcı ve birlikte izleme aracılıkları üzerinden ele alınmaktadır (Valkenburg vd., 1999). Farklı çalışmalarda farklı ifadeler yer alabilmekte fakat bu temel ifadelerin anlamı genel olarak değişmemektedir. Bahsi geçen aracılık türleri ebeveynlerin birbirinden farklı medya tutumlarına işaret etmektedir. Bu sebeple genel medya aracılığına ilişkin analiz ve yorumlamalardansa kısıtlayıcı ve aktif aracılıkların detaylandırıldığı alt ölçekler ile çalışmak uygun görülmüştür. Literatürde çocuk davranış problemleri ile ilişkisinden sıklıkla bahsedilen annenin depresyon düzeyine Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği’nin yalnızca depresyon alt boyutu kullanılarak bakılmıştır. Çocukların ekrana ilişkin kullanım süresi, sıklıkla kullandığı ekran türü ve içeriği ise ebeveynlerine sorulan bir dizi soru ile elde edilmiştir.

Analizlere başlamadan önce verilerin düzenlenmesi aşamasında Türkiye’de yaşamayan, çocuğun annesi olmayan katılımcıların yanıtları veriden çıkarılmıştır. Annenin psikolojik bir tanısı olması, düzenli psikiyatrik ilaç kullanıyor olması ve çocuğun engellilik durumu ise uç değerler açısından kontrol edilmiş; diğer katılımcıların yanıtlarına göre herhangi bir uç değer göstermediği tespit edilmiştir ve veride tutulmuştur. Çalışmanın tüm değişkenleri dahil edilerek yapılan çoklu uç değer ve standart puanlar kullanılarak yapılan uç değer analizleri sonucunda uç değer olarak görülen yanıtlar kontrol edilmiştir. Bunlardan özensiz, rastgele doldurulduğu tespit



edilen 6 yanıt veriden silinmiştir. Verilerin düzenlenmesinden sonra çalışmada kullanılan ölçeklerin güvenilirliklerinin analizi Cronbach Alfa değerleri hesaplanarak yapılmıştır. Sonuçlara göre çalışmada kullanılan tüm ölçekler ve alt ölçekler istatistiksel olarak güvenilirlerdir.

Demografik verilere ilişkin dağılımlar tanımlayıcı istatistikler yardımıyla elde edilmiştir. Ölçeklerin toplam puanlarının ve alt boyutlarının birbirleri ile ilişkileri Pearson Korelasyon Analizi uygulanarak incelenmiştir. Çocukların yaş aralıklarına göre ebeveynlerinin medya aracılıklarının puan ortalamalarının farklılaşp farklılaşmadığına Kruskal Wallis Testi ile bakılmıştır. Son olarak, çocukların ekran süreleri ve davranış problemleri arasındaki ilişkide ebeveynlerin medya aracılığının düzenleyici etkisinin incelenmesi için regresyon analizi vasıtasıyla düzenleyicilik (moderasyon) analizi yapılmıştır.

Belirtmesinde fayda vardır ki, bu çalışmanın verileri sosyo-ekonomik ve eğitim durumları açısından yüksek düzeyde, ekran etkileri konusunda çoğunluğu bilinçli olan ebeveynlerden toplanmıştır. Katılımcıların çoğu sosyal medya hesapları üzerinden dijital medyanın çocuklara etkileri hakkında içerik üreten kişi ya da kişilerin paylaşımlarını takip etmektedirler. Bu durum referans alındığında çalışmanın katılımcılarının genel popülasyona göre medya etkileri ve ebeveynlik konusunda bilinçli, medya aracılığında ise gayretli kişiler olması beklenebilir. Öte yandan araştırmanın verilerinin 2022 yılının başlarında, küresel Covid-19 Pandemisi'nin etkilerinin henüz devam ettiği dönemlerde toplandığı göz ardı edilmemelidir. Pandemi etkisi ile tüm dünyada yapılan “Evde Kal” çağrısı, çocukların normalden fazla süre evlerinde vakit geçirmelerine yol açmıştır. Bu durum, başta akran temasını ve uyaran çeşitliliğini azaltmanın yanında birçok etkiye neden olmuştur. Pandemi döneminde çocukların ekran sürelerinin dramatik şekilde artış gösterdiği tahmin edilmektedir (Richtel, 2021). Okulöncesi eğitim kurumlarında eğitim gören küçük yaş çocukları dahil olmak üzere tüm çocukların uzun bir dönem eğitimini çevrimiçi kanallar vasıtası ile almak durumunda kalması ve çocuklara yönelik kitap okuma, oyun oynama, psikoterapi gibi tüm eğitim dışı hizmetlerin dahi çevrimiçi ortamlardan yürütülmüş olması da aynı çerçevede ele alınabilir. Bu dönemde ebeveynlerin medya aracılık çabalarının da en üst noktaya ulaştığı tahmin edilmektedir. Fakat aracılığın temelinde yer alan süre ve içeriğe dair kısıtlamanın yerini yalnızca içeriğe dair kısıtlamaya

bırakmış olabileceği öngörülmektedir. Çünkü ebeveynlerin bir noktada çocuğun ekran karşısında geçireceği sürede Covid-19 Pandemisi'nin bahsi geçen şartlarına teslim olmak durumunda kalması muhtemel görünmektedir. Bu nedenle olduğu düşünülmektedir ki, mevcut çalışmada çocukların ekran süreleri ebeveynlerin bilinç düzeyi de göz önüne alındığında oldukça yüksektir. Fakat katılımcıların bahsedilen profilleriyle alakalı olarak, çocukların sıklıkla vakit geçirdikleri içerikler eğitici uygulama ve videolardan oluşmaktadır. Çocukların medya cihazı ve içeriğine ilişkin kullanım sıklıkları incelendiğinde, dijital medya cihazlarından en çok televizyonu; dijital medya içeriği olarak ise en çok eğitici video ve eğitici uygulamaları kullandıkları söylenebilir. En sık kullanılan ikinci içerik ise çizgi dizi ve filmlerdir.

Mevcut araştırmanın bulguları, 3-6 yaş aralığındaki çocukların günlük ekran sürelerinin ortalama 150 dakika civarında olduğunu göstermektedir. Soruları yanıtlayan 886 annenin çocuklarının yüzde 41,9'u günde 2 saatten fazla; yüzde 77,5'i ise günde 1 saatten fazla ekran karşısında vakit geçirmektedir. Bu durum, Amerikan Pediatri Akademisi'nin çocukların ideal gelişimi için önerdiği "günlük 2 saatten az ekran süresi" (AAP, 2019) çerçevesinde değerlendirildiğinde çocukların yarıya yakınının bu sınırı aşmakta olduğu kesin görünmektedir. Öte yandan literatürde de belirtildiği üzere anneler çocuklarının ekran sürelerini tahmin etmek konusunda yanıltıcı şekilde iyimser olabilirler (Nathanson vd., 2002). Bir yandan ekran süresinin yalnız başına ölçülmesinin problemleri bir yaklaşım olabileceği de ifade edilirken (Orben, 2021) öte yandan ekran karşısında geçirilen sürenin tam olarak tespit edilmesi belirli uygulamalar kullanılmadıkça zordur ve çoğunlukla tahmin edilenden fazla olmaktadır. Bu nedenlerle ebeveynlerin çocukları için beyan ettikleri ekran süreleri muhtemelen gerçekte olandan daha azdır.

Çocukların ekran süreleri ve kısıtlayıcı destekleyici medya aracılığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönde ve orta düzeyde kuvvetli doğrusal bir ilişki gözlenmiştir. Ek olarak, çocukların ekran süreleri ile ebeveynlerinin aktif destekleyici medya aracılığı, aktif sınırlayıcı medya aracılığı, kısıtlayıcı engelleyici ve kısıtlayıcı sınırlayıcı medya aracılıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı doğrusal, negatif yönlü ve zayıf bir ilişki gözlenmiştir. Buna göre, ebeveynlerin kısıtlayıcı destekleyici medya aracılık davranışlarında artış oldukça çocukların ekran sürelerinde azalma olduğu söylenebilir. Ebeveynlerin aktif destekleyici medya aracılığı, aktif sınırlayıcı

medya aracılığı, kısıtlayıcı sınırlayıcı ve kısıtlayıcı engelleyici medya aracılıkları arttıkça ise benzer şekilde çocukların ekran sürelerinde azalma görülecektir. Çocukların ekran süreleri ile ebeveynlerinin aktif yorumlayıcı medya aracılığı arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Mevcut araştırmada kullanılan medya aracılık ölçeği, bu araştırmanın yazılmasından yaklaşık 1 yıl önce Türk ebeveynlik yapısına uygun biçimde geliştirilmiştir (Sen vd., 2021). Ölçekte kullanılan aktif ve kısıtlayıcı ebeveyn medya aracılığı türleri literatürde yer alsa da bunlara ilişkin olarak kullanılan üçer, toplamda 6 alt boyut henüz çok yeni geliştirilmeleri nedeniyle ulusal ya da uluslararası literatürde aynı isimlerle yer almamaktadır. Bu nedenle araştırmanın bulgularının tartışıldığı bu kısımda medya aracılığının alt ölçekleri literatürde yer aldıkları temel tanımları ile birlikte kullanılmaktadır.

Kısıtlayıcı destekleyici medya aracılığı, kısıtlayıcı ebeveyn medya aracılığının bir alt başlığı şeklinde ölçek geliştiriciler tarafından literatüre kazandırılmıştır (Şen vd., 2021). Kısıtlayıcı ebeveyn medya aracılığı, ebeveynin çocuğun medya içerik ve kullanım sürelerine dair kısıtlamalara başvurduğu bir aracılık türü olarak tanımlanmaktadır (Valkenburg vd., 1999). Ebeveynlerin kısıtlayıcı aracılık kullanmaları özellikle erken çocukluk ve çocukluk dönemi için etkili görülmektedir; bu dönemlerde çocuklar ergenlik dönemine göre ebeveynlerinin kural ve kısıtlamalarına daha uyumlu olmaktadır (Beyens vd., 2019). Aktif aracılık türü ise genel itibarı ile ebeveynin medya içeriğine ve kısıtlamalarına dair çocuğu ile müzakere ettiği, açıklamalarda bulunduğu bir aracılık türüdür (Valkenburg vd., 1999). Literatürde ekran süresi ve ebeveynin medya aracılığı gerçekleştirme üzerine yapılan bazı çalışmalarda ebeveynin aracılığının çocuklarda ekran süresinin azalması ile ilişkili olduğu görülmektedir (Barkin vd., 2006; Rideout vd., 2010). 1831 aile ve 2-11 yaş aralığındaki çocuğunun katılımcısı olduğu bir çalışmada kısıtlayıcı tarzda aracılık uygulayan ebeveynlerin çocuklarının ortalama 2,4 saat ile en az ekran süresine sahip olanlar olduğu; aktif aracılığa sahip ebeveynlerinin çocuklarının ortalama 2,9 saat ile ikinci olduğu belirtilmektedir. Medya aracılık stratejilerini kullanmayan ebeveynlerin çocukları ise günde ortalama 4,1 saat ekrana maruz kalmaktadırlar. Aynı çalışmaya göre 2-5 yaşlarındaki çocukların ebeveynlerinin aracılık stilleri ile 6-11 yaşlarındaki çocukların ebeveynlerinin aracılıkları arasında bir fark gözlenmemektedir (Barkin vd.,

2006). 2.000'den fazla sayıda 8 ila 18 yaş aralığındaki Amerikan çocuk ve genç ile yapılan geniş çaplı bir başka çalışmanın bulgularından bir tanesi ebeveynlerin evde belirledikleri kurallar aracılığıyla medya kullanımını sınırlandırılmaya çalışılan çocuklar, yaşlarına göre medya kullanımına daha az zaman harcamaktadırlar. Çalışmanın sonuçlarına göre medya aracılığını kullanmayan ebeveynlerin çocukları günde ortalama 12 saat 43 dakika medyaya maruz kalırken; kısıtlayıcı aracılık kullanan ebeveynlerin çocuklarında bu süre 9 saat 51 dakikadır (Rideout vd., 2010). Bir başka çalışmanın sonuçlarına göre ebeveyn medya aracılığının tüm biçimleri çocukların televizyon izleme süreleri ile ilişkili görülmüştür. Kısıtlayıcı medya aracılığı daha az ekran süresi ile ilişkiliyken, aktif aracılığın her iki alt tipi de (olumlu içeriği desteklemek ve olumsuz içerikten uzaklaştırmak) daha fazla ekran süresi ile ilişkili bulunmuştur (Piotrowski, 2016). Bu son çalışmada aktif aracılık ile alakalı olan farklı bulgu, çalışmanın bulguları açısından uyumsuz görünse de nedeninin aktif aracılık temel başlığı altında ele alınan tutumun farklılığı olduğu düşünülebilir. Buna ek olarak, mevcut çalışmanın sonuçlarıyla uyumsuz şekilde literatürde bazı çalışmalar ebeveyn medya aracılığının uygulandığı stile ve muhatap alınan çocuğun yaşı, cinsiyeti gibi çok çeşitli bireysel özelliklerine göre ekran süresinde artışı ya da azalmayı yordadığını belirtmektedir (Harrison ve Liechty, 2012; Collier vd., 2016). Ebeveyn medya aracılığı ve çocuk ekran süresi arasındaki ilişkinin netleştirilmesine katkıda bulunulması adına bu noktayı odak alan çalışmaların sayısının artması faydalı olacaktır. Tüm açılarıyla değerlendirildiğinde, mevcut araştırmanın bulgularının literatürün önemli bir kısmı ile uyumlu olduğu söylenebilir.

Çocukların ekran süreleri ile davranış problemleri, sorunları ifade etme güçlükleri ve öğrenme problemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı doğrusal, pozitif yönlü ve zayıf bir ilişki gözlenmiştir. Bu sonuçlara göre çocukların ekran süreleri arttıkça davranış problemlerinin, sorunları ifade güçlüklerinin ve öğrenme problemlerinin arttığı söylenebilir.

Mobil cihazların erişilebilirlik kazanmasıyla erken çocukluk dönemi için de gündeme gelen yeni dijital medya etkileri, literatürde güncel şekilde tartışılan konular arasında yer almaktadır (Hinkley vd., 2014; Nikkelen vd., 2014; Madigan vd., 2019; McArthur vd.; 2020 Tamana vd., 2019). Çalışmalar, çocukluk döneminde ekran temasının uzun süreli olması ile çocuklarda davranış problemleri, duygusal ve sosyal

güçlükler (Hinkley vd., 2014; Tamana vd., 2019) yaşama olasılıklarında artışı ilişkilendirmektedir (Madigan vd., 2019). Çocukların ekran ile teması, aşırı hareketlilik, dürtüsellik ve odaklanma problemleri gibi önemli bilişsel süreçlere işaret eden problemlerli davranışlar için de risk faktörü olarak ele alınmaktadır (Bushman ve Huesmann, 2006; Christakis, 2009). Ekran süresinin azaltılmasının ise dürtüsellik, aşırı hareketlilik ve odaklanma problemleri gibi belirtilerin azalmasında önemli bir rolünün olduğu ifade edilmektedir (Lissak, 2018). Ek olarak, ekran süresinin çocukların davranışlarında, dil ve öğrenme kapasitelerindeki olumsuz etkileri “yer değiştirme hipotezi” bağlamında da değerlendirilmektedir. Buna göre, çocukların ekran karşısında geçirdikleri süre arttıkça sağlıklı gelişimleri için faydalı olacak diğer uyarılarla teması azalmaktadır. Örneğin, ekran temasının, yakın çevredeki büyükler ile iletişiminin azalması dil ve sosyal becerilerinin gelişimini sekteye uğratacaktır (McArthur vd., 2020; Tamis-LeMonda vd., 2019). Bu hipotezi Türkiye İstatistik Kurumu’nun düzenli internet kullanan çocukların internet kullanım amaçlarını ve ilişkili alanları incelediği Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması da desteklemektedir. Araştırmaya katılan çocuklara televizyon izleme, internette herhangi bir sebep ile vakit geçirme gibi nedenlerle ekran başında geçirdikleri sürenin neleri kısıtladığı sorulduğunda %35,9’u daha az kitap okuduklarını, %33,5’i ders çalışma sürelerinin azaldığını, %27,7’si aile ile geçirilen zamanda azalma olduğunu, %25,4’ü arkadaşları ile fiziki olarak buluşup vakit geçirmelerinin azaldığını ve %17,2’si daha az uyuduklarını beyan etmişlerdir (TÜİK, 2021). Bu noktada şöyle bir yorum yapmak yerinde olacaktır: çocukların sosyal ortamlarda problem ya da çatışma yaşaması, bu problemi ifade etme ve çözme becerilerinin gelişimi için ilk adımdır. Vakitlerinin çoğunu ekran karşısında geçiren çocukların sorunları tespit etme, ifade etme ve çözme becerilerinin daha az gelişiyor olması şaşırtıcı değildir. Benzer bir noktadan hareketle, erken çocukluk döneminde öğrenme, deneyim ve uyarıların çeşitliliği ile gerçekleşir. Vakitlerinin büyük kısmını ekran karşısında geçiren çocukların çevrelerindeki sosyal öğrenme fırsatlarını kaçırmaları, sonraki zamanlarda öğrenme problemleri yaşamalarında etkili olmaktadır. Çalışmanın bulguları, literatür ile uyumluluk göstermektedir.

Ebeveynlerin depresyon puanları ile çocukların davranış problemleri, sorunları ifade etme gücü ve öğrenme problemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı

doğrusal, pozitif yönlü ve orta düzeyde kuvvetli bir ilişki; ekran süresi ile arasında ise zayıf bir ilişki gözlenmiştir. Sonuçlar, çocukların davranış problemlerinin %10'unun, öğrenme problemlerinin %9'unun ve sorunları ifade güçlüğü'nün %7'sinin ebeveynlerinin depresyon düzeyi tarafından açıklandığını göstermektedir. Bu sonuçlara göre ebeveynlerin depresyon düzeyleri arttıkça çocukların davranış problemlerinin, sorunları ifade güçlüklerinin, öğrenme problemlerinin ve ekran sürelerinin de artacağı söylenebilir.

Mevcut araştırmanın bulguları ile uyumlu olacak şekilde çocukların davranışları, sosyal ekoloji kuramına göre çevrelerindeki çok düzeyli yaşam alanlarından etkilenmektedir. Erken çocukluk dönemi özelinde bakıldığında, çocukların en yakın yaşam alanlarının içerisinde ebeveynlerinin yer aldığı görülecektir. Bu yaşam alanı, bahsi geçen kuram çerçevesinde çocukların mikro-sistemi olarak tanımlanmaktadır (Bronfenbrenner, 1979). İlişkili literatür incelendiğinde çocukların mikro-sisteminde kritik düzeyde öneme sahip annelerin ruh sağlığının çocukların davranış problemlerinde yordayıcı rolü şaşırtıcı değildir (Bagner vd., 2010; Shaw vd., 2009; Trapolini vd., 2007).

Anne depresyonunun çocukların bilişsel ve dil gelişimi üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmalarda da sonuçlar benzerlik göstermektedir; bir araştırmanın sonuçlarına göre annelerin depresyonu ile çocukların öğrenme problemleri, bellek güçlükleri ve genel anlamda zihinsel yönetici işlevleri uzun vadede ilişkilidir (Blair vd., 2005). Çalışmalar, depresyonu olan annelerin çocuklarının dil, ifade ve bilişsel becerilerini geliştirecek oyun oynama ve kitap okuma gibi öğrenme fırsatlarından daha az faydalanabildiklerini göstermektedir (Sohr-Preston ve Scaramella, 2006). Benzer şekilde, çocukların bilişsel gelişimlerinin annelerinin depresyonu çerçevesinde incelendiği bir meta analizde de bebeklikten erken çocukluk dönemine kadar annelerin depresyonunun çocuklarda düşük bilişsel beceriler ile ilişkili olduğu bulgusu elde edilmiştir (Liu vd., 2017). Mevcut araştırmanın bulguları, tüm bu açılardan literatür ile uyumluluk göstermektedir.

Çocukların davranış problemleri ve annelerinin aktif destekleyici, aktif sınırlayıcı, aktif yorumlayıcı, kısıtlayıcı destekleyici ve kısıtlayıcı engelleyici medya aracılığı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı doğrusal, negatif yönlü ve zayıf bir ilişki gözlenmiştir. Bu sonuçlara göre ebeveynlerin tüm aktif medya aracılıkları ve

kısıtlayıcı engelleyici, kısıtlayıcı destekleyici medya aracılıkları ise azaldıkça çocukların davranış problemlerinde artış görüleceği söylenebilir. Çocukların davranış problemleri ile ebeveynlerinin kısıtlayıcı sınırlayıcı medya aracılığı arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

İlişkili literatür incelendiğinde her türden medya aracılığının çocukların medya kullanımına ve tüketilen medya içeriğine dair algılarını değiştirmede etkili görülmektedir (Şen vd., 2020). Çocukların değişen algıları davranışlarında da değişikliklere neden olmaktadır (Collier vd., 2016). Erken çocukluk döneminde giderek artan dijital medya kullanımının çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri nedeniyle Amerikan Pediatri Akademisi tarafından günde 2 saat ve daha az olacak şekilde sınırlandırılması tavsiye edilmektedir (AAP, 2019) fakat bu sınır -bu çalışmanın bulgularıyla da uyumlu olarak- çoğunlukla aşılmaktadır (Radesky ve Christakis, 2016; Vandewater, vd., 2007). Mevcut çalışmanın bulgularını destekleyecek biçimde, medya aracılığının gündemde olduğu ilk yıllarda yapılan çalışmalarda özellikle aktif aracılığın çocuklarda saldırgan davranış sıklığını azaltabileceği belirtilmiştir (Singer vd., 1988). Sonraki yıllarda yapılan daha güncel çalışmalar ise ebeveyn medya aracılığının, medyanın olumsuz etkilerini hafifletmede yardımcı olabileceği vurgulanmaktadır (Collier vd., 2016; Pereira, 2015). Medyanın kullanım süresine ve içeriğine ilişkin ebeveynin kısıtlayıcı aracılığının da çocukların tutum ve davranışlarında etkili olduğu bildirilmektedir (Rideout vd., 2010). Ebeveynlerin televizyon, çizgi film izlemeye (Valkenburg vd., 2013) ve video oyunlarına (Engelhardt ve Mazurek, 2013) yönelik kurallar koyması çocukların daha az birbirlerini itmesi, ad takması, vurması gibi fiziksel ya da sözlü saldırgan davranışları ile ilişkili bulunmuştur.

Çocukların sorunları ifade etme güçlüğü ve ebeveynlerin tüm medya aracılıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı doğrusal, negatif yönlü ve zayıf bir ilişki gözlenmiştir. Bu sonuçlara göre ebeveynlerin aktif ve kısıtlayıcı tüm medya aracılık alt boyutlarının arttıkça çocuklarının sorunları ifade etme gücünün azaldığı söylenebilir.

Çocukların öğrenme problemleri ve ebeveynlerin tüm aktif medya aracılığı alt boyutları arasında ve kısıtlayıcı destekleyici medya aracılığı, kısıtlayıcı engelleyici medya aracılığı arasında zayıf, negatif yönlü ilişkiler gözlenmiştir. Bu sonuçlara göre

ebeveynlerin aktif aracılıkları ve kısıtlayıcı destekleyici, kısıtlayıcı engelleyici medya aracılık davranışları arttıkça çocukların öğrenme problemlerinde azalma görüleceği söylenebilir. Ek olarak, çocukların öğrenme problemleri ile ebeveynlerinin kısıtlayıcı sınırlayıcı medya aracılığı arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Çocukların öğrenme problemleri ve sorunları ifade güçlüklerinin ebeveynlerinin medya aracılıkları ile ilişkisi hakkında Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Kütüphanesi'nin erişiminin olduğu tüm veri tabanlarına ek olarak Google Akademik yardımıyla ilişkili veri tabanları taranmıştır. Literatür taramasında Türkçe olarak “erken çocukluk, okulöncesi, öğrenme problemi, sorunları ifade, medya aracılığı, bilişsel gelişim, dil gelişimi” anahtar sözcükleri ve karşılıkları olan İngilizce anahtar sözcükler kullanılmıştır. Tüm taramaların sonucunda ebeveyn medya aracılığı ile erken çocukluk dönemi öğrenme problemleri ya da sorunları çözme becerileri ilişkisine dair bulgu sunan bir araştırma bulunamamıştır. Bu açıdan değerlendirildiğinde, mevcut çalışmanın bulgularının literatüre önemli katkısının olacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada ebeveynlerin kısıtlayıcı sınırlayıcı aracılığı dışındaki diğer aracılık davranışlarının tümü ile hem çocukların sorunları ifade etme güçlükleri hem de öğrenme problemleri arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler gözlenmiştir. Bu noktada kısıtlayıcı sınırlayıcı aracılık türüne biraz daha yakından bakmak sonuçları yorumlamak açısından faydalı olacak. Bu aracılık türünde ebeveynler, çocuklarının izlemesini uygun bulmadıkları içerikleri onlar ile bir müzakereye girmeden ortadan kaldırmaktadır (Şen vd., 2021). Bu tür aracılığın ebeveynin medya içeriği ya da süresi hakkında çocukla iletişimi söz konusu olmadığı için aracılık davranışının da çocuk açısından görünmez ve algılanmaz olması muhtemeldir. Ebeveyn medya aracılığında, özellikle erken dönemde, medyanın içeriğine ve süresine yönelik aracılık davranışı kadar ebeveynin bu aracılığı hangi bağlamda, nasıl bir ortamda yaptığı büyük önem taşımaktadır. Bu konu, medya aracılığı kavramının kuramsal çerçevesinde “bağlam” ile ifade edilmektedir (Eastin vd., 2006; Yang vd., 2017). Bağlam, genel itibarı ile ebeveyn medya aracılığının tarzından öte şekilde bu tarzın hangi yolla uygulandığı ile ilgilidir denilebilir. Çocukla iletişimden kopuk bir bağlamda yapılan bir medya aracılığının bu nedenle çocukların



öğrenme problemleri ya da sorunları ifade güçlükleri ile ilişkisiz olduğu düşünülmektedir.

Ebeveynlerin depresyon puanları ile aktif destekleyici, aktif sınırlayıcı ve tüm kısıtlayıcı medya aracılıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı, doğrusal, negatif yönlü ve zayıf ilişkiler gözlenmiştir. Bu sonuçlara göre ebeveynlerin depresyonları arttıkça aktif destekleyici, aktif sınırlayıcı ve kısıtlayıcı tüm medya aracılık davranışlarında azalma görüleceği söylenebilir. Ebeveynlerin aktif yorumlayıcı aracılıkları ile depresyon puanları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Önceki kısımda belirtilen veri setlerinde ebeveyn, medya aracılığı, depresyon, ruh sağlığı, psikolojik iyi oluş anahtar kelimeleri ve İngilizce karşılıkları ile yapılan aramalarda ebeveynlerin medya aracılığı ve depresyona dair veriler içeren bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ebeveyn medya aracılığı çoğunlukla çocuklar ya da ergenler üzerindeki etkisi bağlamında çalışılmaktadır; medya aracılığı gösteren ebeveynlerin özellikleri henüz odaklanılmış bir konu gibi gözükmemektedir. Öte yandan, medya aracılık kavramı ilk oluşmaya başladığı dönemlerden bu yana farklı ifadelerde literatürde yer almıştır. Bunlardan bir kısmı ebeveyn tutumu, ebeveyn rehberliği gibi ifadelerdir (Şen vd., 2021). Bu anlamda ebeveynin medya aracılığının genel ebeveynlik tutumundan tamamen ayrışmadığı söylenebilir. Ebeveynlik tutumu ve ebeveyn medya aracılığı hakkında yapılan çalışmalar da benzer bulgular sunmaktadır (Eastin vd., 2006; Hwang vd., 2017). Ebeveynin tutumu ile depresyonu arasındaki ilişkiye bakıldığında, 46 gözleme dayalı çalışmanın incelendiği bir meta analize göre, olumsuz ebeveyn davranışı ve ebeveynin depresyonu kuvvetli bir ilişki göstermektedir. Bu ilişkide depresyonun zamanının önemli bir etkiye sahip olduğu gösterilmektedir. Güncel depresyonu olan annelerin ebeveynlik davranışları kuvvetli şekilde negatif yönde seyrederken; depresyonu geçmişte kalmış kişilerde bu etkinin daha ılımlı olduğu görülmüştür (Lovejoy vd., 2000). Benzer çerçevede yorumlandığında, ebeveyn medya aracılığının kısıtlayıcı ya da aktif boyutlarının tümünde olumlu bir ebeveyn davranışı olarak literatürde yer aldığı görülecektir. Medya aracılığının her boyutunda ebeveynin, çocuğun medya ile iletişimde görebileceği zararları öngördüğü ve buna yönelik koruma davranışı göstermesi öne çıkmaktadır (Şen vd., 2021). Bu çalışmada ise ebeveynin güncel depresyonu

ölçülmüştür. Mevcut depresyon düzeyi yüksek olan ebeveynlerin aracılık davranışlarının düşük olması bu noktada literatür ile uyumlu bir bulgudur.

Çocukların ekran sürelerinin, davranış problemlerinin ve ebeveynlerinin medya aracılıklarının yaş gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Buna göre, 36-42 ay yaş grubundaki çocukların ortalama ekran süreleri, diğer yaş grubundaki çocukların ortalama ekran sürelerinden istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Mevcut araştırmanın sonuçlarına göre en küçük yaş grubu olan 36-42 ay çocuklarının ekran süreleri 72 ayla kadar olan diğer tüm çocukların ekran sürelerinden istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha düşüktür. Bu bulgu literatürle uyumluluk göstermektedir. Çocukların yaşlarına göre ekran sürelerinin incelendiği bir çalışmada 2 yaşından küçük çocukların 2 ila 5 yaş arasındaki çocuklara göre daha az ekran süresine sahip olduğu gösterilmiştir. 6 ila 8 yaş grubundaki çocukların ekran süresi ise daha küçük olanlara göre fazladır (Wartella vd., 2014, aktaran Radesky ve Christakis 2016, s. 830). Benzer sonuçlar taşıyan bir diğer çalışmaya göre de 2 yaş çocukların ekran süreleri, 3 yaş çocuklarından daha fazladır ve her iki grupta da Amerikan Pediatri Derneği'nin önerdiği sınırlar (AAP, 2016) aşılmaktadır (Madigan vd., 2020). Bunun nedeni küçük yaş çocuklarının ebeveynlerinin medya aracılığına daha fazla odaklanması olarak açıklanabilir. Beyens ve meslektaşlarının yürüttüğü bir çalışmaya göre (2019), ebeveynlerin aracılık davranışları zaman içerisinde istikrarlı olmayan bir grafik çizmektedir. Medya aracılığına ilişkin gayretleri erken çocukluk döneminde artmakta, ilerleyen dönemlerde giderek azalmakta ve çocuklar 8 yaşlarına geldiklerinde en üst noktaya ulaşmaktadır (Beyens vd., 2019; Nathanson, 2001).

Çocukların yaş gruplarına göre ebeveynlerinin aktif yorumlayıcı medya aracılığı ve kısıtlayıcı sınırlayıcı medya aracılığına ilişkin puan ortalamaları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir; farklılığın en küçük yaş grubu olan 36-42 aylık çocuklar ve en büyük yaş grubu olan 65-72 aylık çocukların arasında olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin aktif destekleyici, aktif sınırlayıcı, kısıtlayıcı destekleyici ve kısıtlayıcı engelleyici medya aracılıklarına ilişkin puanlarının arasında çocuklarının yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre aktif yorumlayıcı medya aracılığı en küçük yaş grubundaki çocuklarda daha azken en büyük yaş grubundaki çocuklarda anlamlı şekilde daha fazla uygulanmaktadır. Kısıtlayıcı sınırlayıcı medya aracılığı ise tam tersi biçimde, en küçük yaş grubundaki çocuklarda daha fazlayken en büyük yaş grubundaki çocuklarda anlamlı şekilde daha az kullanılmıştır. Aktif yorumlayıcı medya aracılığında, ebeveynin medya içeriği ya da kurallarına dair çocukla müzakere etmesi; onun fikirlerini alıp kendi fikirlerini de karşılıklı bir iletişim ortamında ifade etmesi esastır (Şen vd., 2021). 36-42 yaş grubundaki çocuklar medya hakkında böyle bir müzakereye gelişimsel olarak hazır bulunamazlar. Çocuklar ancak biraz daha büyüdüklerinde yani 65-72 aylık dönemde medya hakkında kendi fikirlerine sahip olabilir ve bunları ifade edebilirler. Aynı zamanda başkalarının fikirlerine karşı da daha geniş bir kavrayış geliştirebilirler. Çocuklarından alacakları geri dönüşler ile aracılık türlerini şekillendiren ebeveynlerin bu nedenle küçük yaş grubundaki çocuklarında nadiren, büyük yaş grubundaki çocuklarında ise sıklıkla aktif yorumlayıcı aracılığı kullandıkları söylenebilir. Kısıtlayıcı sınırlayıcı aracılık türünde ise benzer şekilde bir yorumlama yapılabilir. Küçük yaş grubundaki çocukların ebeveynlerinden medya kullanımlarına dair gelecek yorumlama, gerekçelendirme girişimlerini anlama konusunda yetersiz kalmaları nedeniyle ebeveynlerin kontrolü daha çok devralarak kısıtlama ve sınırlama ile medya aracılığı gerçekleştirdikleri söylenebilir. En büyük yaş grubundaki çocuklarda kısıtlayıcı sınırlayıcı aracılık en düşüktür, çocuklar iletişime açık hale geldiklerinde ebeveynleri açıklama yapmaksızın kısıtlama yapmaktansa daha aktif oldukları yorumlayıcı bir aracılık tercih etmişlerdir. Literatürde de benzer çalışmalar yapılmıştır. Medyanın kısıtlayıcı aracılığı küçük yaş grubu çocuklardaki çıktıları bağlamında daha faydalı görülürken büyük yaş grubu çocuklarda aktif aracılık davranışlarının uygun olduğu vurgulanmaktadır. Örneğin aktif aracılığın uyuşturucu kullanımı gibi içeriklerde küçük yaş grubu için uygunsuz olduğu fakat ergenler için uygun olduğu (Austin vd., 2000) belirtilmiştir. Benzer şekilde küçük yaş grubunda çocuklara yönelik medyanın kısıtlayıcı aracılık ile sınırlandırılması çocukların prososyal davranışlarında ve eğitici faaliyetlere yönelimlerinde artış ile ilişkilendirilmiştir (Collier vd., 2016; Woolf, 2009). Bu durumda denilebilir ki mevcut çalışmanın bulguları, literatür ile uyumludur; çalışmanın katılımcısı olan ebeveynler, çocukları için en uygun aracılığı seçmede

gayretli ve başarılı görünmektedirler. Demografik özellikler ile alakalı tartışmada belirtildiği üzere bu durum çalışmanın katılımcılarının sergilediği genel profil ile paralellik göstermektedir.

Aktif yorumlayıcı medya aracılığı ve kısıtlayıcı sınırlayıcı medya aracılıkları en küçük ve en büyük yaş gruplarında farklılık gösterirken diğer aracılık türlerinin çocukların yaşlarına göre bir farklılık göstermiyor olması, bu iki aracılık türünün ebeveynlerin en sık başvurdukları ve nispeten kolay adapte oldukları davranış biçimleri ile örtüşmesiyle yorumlanabilir. Alanyazında ebeveyn medya aracılığı sıklıkla aktif ve kısıtlayıcı olmak üzere kavramsallaştırılmaktadır. Aktif tarzdaki aracılıkta çoğunlukla ifade edilmek istenen ebeveynin yorumlayıcı tutumudur. Kısıtlayıcı tarzda ise bu durum sınırlama davranışı ile karakterize edilmektedir (Valkenburg vd., 1999). Dolayısı ile bu çalışmada “*aktif yorumlayıcı medya aracılığı*” ile kavramsallaştırılan aracılık türü genel teorik kavrayışta “*aktif medya aracılığı*” ile; “*kısıtlayıcı sınırlayıcı medya aracılığı*” ile kavramsallaştırılan aracılık türü ise “*kısıtlayıcı medya aracılığı*” ile ifade edilmektedir denilebilir. Bundan hareketle, ebeveynlerin medya aracılık davranışlarını nasıl şekillendireceklerine dair kafa karışıklıklarında bu iki yaygın bilinen yola başvurdukları yorumu yapılabilir.

Çocuk problem davranışları üzerinde ebeveyn medya aracılık türlerinin - kısıtlayıcı sınırlayıcı medya aracılığı hariç- ve çocuk ekran süresinin ana etkileri görülmüştür. Buna göre, çocuklarda fazla ekran süresi daha fazla problem davranışı yordarken, ebeveynin yüksek medya aracılık düzeyi daha az problem davranışı yordamaktadır. Ebeveyn medya aracılığındaki bu ana etki, literatürle uyumlu şekilde medya aracılık tarzından bağımsız görünmektedir. Mevcut araştırma kapsamında tüm analiz modellerindeki aracılık türlerinin ana etkisi benzer şekildedir. Bulgular ile literatür uyum göstermektedir (Collier vd., 2016; Lissak, 2018; Pereira, 2015; Şen vd., 2020).

Aktif sınırlayıcı ebeveyn medya aracılığının, çocukların ekran süresi ile davranış problemleri arasındaki ilişki arasında düzenleyici etkisinin olduğu gözlenmiştir. Bu etkinin gözlendiği model, diğer modeller arasında belirlilik katsayısının en yüksek olduğu model olarak dikkat çekmektedir. Diğer aracılık türlerinin ise ana etkileri yukarıda belirtildiği üzere istatistiksel açıdan anlamlı olsa da düzenleyici etkileri gözlenmemiştir. Ebeveynin aktif sınırlayıcı medya aracılığının

düşük düzeyde olduğu durumlarda çocuklarda ekran süresi daha fazla davranış problemini yordarken, yüksek düzeyde olduğu durumlarda ekran süresinin çocuk davranış problemlerine etkisi anlamlı şekilde azalmıştır. Bir başka ifadeyle, ebeveynin aktif sınırlayıcı medya aracılığı, çocuk ekran süresinin problem davranışa etkisinde koruyucu bir faktör olarak rol oynamaktadır. Bu çalışma için yapılan literatür taramasında çocuğun ekran karşısında geçirdiği vakit ile davranış problemleri arasında bu tür bir müdahalenin koruyucu/ yatıştırıcı etkisini çalışan bir yayına rastlanmamıştır. O nedenle bulgunun yorumu literatürden varılan kanı doğrultusunda yapılacaktır. Mevcut çalışmanın bulgusunun yorumlanması için aktif sınırlayıcı ebeveyn medya aracılığı incelendiğinde, bu tür aracılığa başvuran ebeveynlerin çocuğun kullanımında olan medyanın içeriğine ve süresine ilişkin kısıtlamalarda çocuk ile müzakere ederek ortak karar aldıkları görülmektedir (Şen vd., 2020). Tanımdan anlaşılacağı üzere, bu tür medya aracılığında ebeveynin sıcak ve uzlaşmacı tavrına çocuğun yüksek faydasına yönelik bilinçli sınırlamalar eşlik etmektedir. Bu tutumun çocuğa aktarılmasıyla çocuğun kendisini sevilen, değer gören ve korunan biri olarak algılaması beklenir. Medyanın uygunsuz içerik ve kullanımında ebeveynin bu tür yaklaşımının çocuğun hem olası zararlardan korunmasında hem de bu korunma içerisinde memnun hissetmesinde etkili olduğu düşünülebilir. Böylelikle çocuk, daha fazla süre geçirmek istediği ve içeriklerinin çeşitliliğini deneyimlemede hevesli olduğu bir alanda sınırlandırılmasının olumsuz duygularını ebeveyninin şefkatli ve net tavrı yardımı ile düzenlemekte başarılı olmaktadır. Ekran süresinin sınırlandırılmasına karşın olumsuz duygularını ebeveynin desteği ile düzenleyebilen çocuğun ekran süresi ilişkili davranış problemlerinin azalması beklenen bir sonuçtur.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak, mevcut çalışmada erken çocukluk dönemindeki çocukların ekran süresi ve davranış problemleri arasındaki ilişkide ebeveyn medya aracılığının düzenleyici rolü incelemiştir. Çalışmanın katılımcılarını 36-72 ay yaş grubunda çocuğu olan toplamda 886 anne oluşturmuştur. Annelerden Kişisel Bilgi Formu, Okulöncesi Davranış Ölçeği, Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılığı Ölçeği ve Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği'nden oluşan anket formu aracılığıyla veri toplanmıştır.

Verilerin analiz sonuçlarına göre, 36-72 aylık çocukların %41,9'unun ideal gelişimleri için profesyonellerce tavsiye edilen ekran süresini aştığı bulgulanmıştır. Çocukların çoğu eğitici uygulama ve videoları tercih etmekte ve en sık televizyonu kullanmaktadır.

Çocukların ekran süreleri ile davranış problemleri, sorunları ifade güçlükleri ve öğrenme problemleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler vardır. Ebeveynlerin aktif destekleyici, aktif yorumlayıcı, kısıtlayıcı sınırlayıcı ve kısıtlayıcı engelleyici medya aracılıkları çocukların problem davranışlarını negatif yönde yordamaktadır.

Çocukların davranış problemleri ve ebeveynlerin diğer aracılık türleri, çocukların yaş gruplarına göre farklılık göstermemektedir. 36-42 aylık çocukların ekran sürelerinin ve ebeveynlerin aktif yorumlayıcı medya aracılığının ortalamaları, daha büyük yaş gruplarına göre anlamlı biçimde daha azdır. Kısıtlayıcı sınırlayıcı aracılığa 36-42 aylık çocukların ebeveynleri anlamlı şekilde daha fazla, 65-72 aylık çocukların ebeveynleri ise çok daha az başvurmaktadır.

Çocuk problem davranışları üzerinde ebeveyn medya aracılık türlerinin - kısıtlayıcı sınırlayıcı medya aracılığı hariç- ve çocuk ekran süresinin ana etkileri görülmüştür. Buna göre, çocuklarda fazla ekran süresi daha fazla problem davranışı yordarken, ebeveynin yüksek medya aracılık düzeyi daha az problem davranışı yordamaktadır. Aktif sınırlayıcı medya aracılığının çocukların ekran süresi ile

davranış problemleri arasındaki ilişki üzerinde düzenleyici etkisi görülürken diğer aracılık türlerinde bu tür bir düzenleyici etki saptanmamıştır. Ebeveynin aktif sınırlayıcı medya aracılığının düşük düzeyde olduğu durumlarda çocuklarda ekran süresi daha fazla davranış problemini yordarken, yüksek düzeyde olduğu durumlarda ekran süresinin çocuk davranış problemlerine etkisi anlamlı şekilde azalmaktadır. Bir başka ifadeyle, ebeveynin aktif sınırlayıcı medya aracılığı, çocuk ekran süresinin problem davranışa etkisinde koruyucu bir faktör olarak rol oynamıştır.

## VARSAYIM VE SINIRLILIKLAR

Bu çalışma kapsamında medya aracılığı konusunda ebeveyn kararlarını şekillendiren sosyal baskılara (anneanne, babaanne evinde medya kullanma, çocuğa yakın diğer kişilerin ya da çevrenin ebeveynin aracılık davranışını ketlemesi vb.) odaklanılmamıştır. Esasında bu, kuramın da sınırlılıklarından biri olarak değerlendirilmektedir (Collier vd., 2016). Gelecekteki araştırmaların bu alana ışık tutması alanyazına önemli katkı sağlayacaktır.

Bu çalışmanın bir kısıtlılığı alanyazında çoğunlukla aktif, kısıtlayıcı ve birlikte izleme medya aracılığı olarak üç temel biçimde ele alınan medya aracılığının yalnız iki türünü değerlendirmiş olması olarak düşünülebilir. Bunun nedeni, birlikte izleme aracılık davranışı bazı yayınlarda tek başına bir aracılık davranışı olarak ele alınmaktansa ebeveynin çocuğa rol-model teşkil etmesi çerçevesinden değerlendirilmiş olmasıdır. Bu nedenle birlikte izleme medya aracılığı kullanılan ölçekte aktif ve kısıtlayıcı aracılığa ek bir aracılık türü olarak ölçülmemiştir (Şen vd., 2020).

Mevcut çalışmada kullanılan ölçeklerde annenin çocuğunu değerlendirmesi esas alınmıştır. Literatür incelendiğinde bazı durumlarda annelerin değerlendirmesi ile gerçekte olan arasındaki farklar dikkat çekmektedir. Anneler, söz konusu çocukları olduğunda ekran süresi ya da davranış problemleri konusundaki yanıtlarında iyimser olmaya meyillilerdir (Nathanson vd., 2002). Ayrıca bu çalışmanın verileri Covid-19 Pandemi tedbirlerinin yüksek olduğu bir dönemin hemen ardından toplanmıştır. Bu nedenle verilerin toplandığı zamandan önceki yaklaşık bir sene anaokulu/ kreş yaşındaki çocukların çoğu akran temasından uzak, evde izole bir şekilde vakit geçirmişlerdir. Ebeveynlerin onların sosyal ortamdaki davranışlarını, akran ilişkilerini gözleme olanakları kısıtlanmıştır. Ayrıca okulöncesi eğitimin dahi uzaktan yürütülmesi, evin dışındaki etkinlik alanlarının ciddi şekilde kısıtlanması çocukların ekran karşısında geçirdikleri süreyi arttırmıştır ve ebeveynler açısından takip edilmesi zor bir hale getirmiştir. Bu nedenlerle çalışmada çocukların ekran sürelerini, davranış problemlerini, sorunları ifade güçlüklerini ve öğrenme problemlerini ölçek sorularının ebeveynler tarafından doğru bir gözlem ile yanıtlanamamış olma olasılığı göz önünde bulundurulmalıdır.



Mevcut araştırmada sınırlılık olarak değerlendirilebilecek bir diğer durum kullanılan analiz yöntemlerinden biri olan düzenleyicilik analizi ve varsayımları ile ilişkili olabilir. Düzenleyicilik analizi ideal olarak iki n koşula sahiptir: bunlardan ilki, düzenleyici değişkenin bağımlı ve bağımsız değişken ile nedensel bir ilişkisinin olmamasıdır. İkincisi ise, düzenleyici değişken ve bağımsız değişkenin birbiriyle öncül-ardıl ilişkisi bulunmamasıdır. Diğer bir ifadeyle bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni etkilemesi ile düzenleyici değişkenin bağımlı değişkeni etkilemesinin tamamen bağımsız yollardan olması varsayılmaktadır. Fakat çoğu durumda, özellikle sosyal bilimler alanında ideal varsayımdan farklı olarak iki değişkenin arasında mutlaka az da olsa bir ilişki söz konusudur. Bu noktada önemli olan araştırmacının ne kadarlık bir ilişkiyi göz ardı edebileceğine karar vermesidir. İki değişken arasında yüksek derecede ilişki çıkması durumunda ise basit bir düzenleyici değişken modelinden söz edilemez, burada daha karmaşık bir ilişki vardır. Mevcut çalışmada ocuk ekran süresi ve ebeveyn medya aracılığı türleri -kısıtlayıcı destekleyici medya aracılığı hariç- arasında korelasyon analizi sonucunda düşük ilişkiler bulunmuştur. Bu ilişkilerin katılımcı olan ebeveynlerin medya aracılığından bağımsız olmak üzere medya konusunda bilgili, eğitim düzeyi yüksek olmaları ve verilerin çocukların ekran temasının arttığı pandemi döneminde toplanması etkisiyle olduğu varsayılmıştır; düzenleyicilik analizinde göz ardı edilmiştir.

Bu araştırma, 2021-2022 Eğitim-ğretim döneminde Türkiye'de yaşayan 3-6 yaş çocukları ve internet kullanıcısı olan anneleri ile sınırlıdır. Çalışma sürecinde kullanılan veriler, katılımcı olan annelerin erken çocukluk ebeveyn medya aracılığına, çocukların davranış problemlerine, depresyona ilişkin ölçeklere ve demografik bilgi formuna verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır. Araştırma, formları doldurmaya gönüllü olan katılımcı annelerin işaretledikleri yanıtlar ile sınırlanmaktadır.

Son olarak katılımcıların, çalışmada verileri kullanılmak üzere onlara sunulan “Erken ocukluk Ebeveyn Medya Aracılık leği”, Okulöncesi ve Anaokulu Davranış leği”, “Depresyon Anksiyete Stres leği (DASS-21)” nin depresyon ile ilişkili alt boyutunu ve son olarak “Demografik Bilgi Formu” nu içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.

## KAYNAKÇA

- Achenbach, T. M.** (1966). The classification of children's psychiatric symptoms: a factor-analytic study. *Psychological Monographs: general and applied*, 80(7), 1.
- Achenbach, T. M. ve Edelbrock, C. S.** (1978). The classification of child psychopathology: a review and analysis of empirical efforts. *Psychological Bulletin*, 85(6), 1275. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.85.6.1275>
- Akın, A. ve Çetin, B.** (2007). The depression anxiety and stress scale (DASS): The study of validity and reliability. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(1), 260-268.
- American Academy of Pediatrics Council on Communications and Media.** (2016). Media and young minds. *Pediatrics*, 138(5), Article e20162591. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-2591>.
- American Academy of Pediatrics.** (2019). Family media plan. Retrieved from [https://www.healthychildren.org/English/media/Pages/default.aspx?gclid¼EAlaIQobChMlOq2F-eiA3QIVUFuGCh3e0gDnEAAAYBCAAEgJqNPD\\_BwE](https://www.healthychildren.org/English/media/Pages/default.aspx?gclid¼EAlaIQobChMlOq2F-eiA3QIVUFuGCh3e0gDnEAAAYBCAAEgJqNPD_BwE).
- American Psychological Association.** (2020, Nisan). What do we really know about kids and screens? *Monitor on Psychology*, 51(3). <http://www.apa.org/monitor/2020/04/cover-kids-screens>
- An, S. K. ve Lee, D.** (2010). An integrated model of parental mediation: the effect of family communication on children's perception of television reality and negative viewing effects. *Asian Journal of Communication*, 20(4), 389-403.
- Anderson, D. R. ve Pempek, T. A.** (2005). Television and very young children. *American behavioral scientist*, 48(5), 505-522.
- Anderson, D. R., Lorch, E. P., Field, D. E., Collins, P. A. ve Nathan, J. G.** (1986). Television viewing at home: Age trends in visual attention and time with TV. *Child development*, 1024-1033.
- Ashford, J., Smit, F., Van Lier, P. A., Cuijpers, P. ve Koot, H. M.** (2008). Early risk indicators of internalizing problems in late childhood: a 9-year

longitudinal study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(7), 774-780.

- Austin, E. W., Pinkleton, B. E. ve Fujioka, Y.** (2000). The role of interpretation processes and parental discussion in the media's effects on adolescents' use of alcohol. *Pediatrics*, 105(2), 343-349.
- Babaroğlu, A.** (2013). The Influence of TV to preschool children social relations and parents approaches to this subject. *Journal of Psychological and Educational Research (JPER)*, 21(2), 7-28.
- Bagner, D. M., Pettit, J. W., Lewinsohn, P. M. ve Seeley, J. R.** (2010). Effect of maternal depression on child behavior: a sensitive period? *Journal of the American Academy of Child Adolescent Psychiatry*, 49(7), 699-707.
- Bagner, D. M., Rodríguez, G. M., Blake, C. A., Linares, D. ve Carter, A. S.** (2012). Assessment of behavioral and emotional problems in infancy: A systematic review. *Clinical child and family psychology review*, 15(2), 113-128.
- Barkin, S., Ip, E., Richardson, I., Klinepeter, S., Finch, S. ve Krcmar, M.** (2006). Parental media mediation styles for children aged 2 to 11 years. *Archives of pediatrics ve adolescent medicine*, 160(4), 395-401.
- Barnett, A., Cerin, E., ve Baranowski, T.** (2011). Active video games for youth: a systematic review. *Journal of Physical Activity and Health*, 8(5), 724-737.
- Barr, R., Muentener, P. ve Garcia, A.** (2007). Age-related changes in deferred imitation from television by 6-to 18-month-olds. *Developmental Science*, 10(6), 910-921.
- Baumrind, D.** (1991). Parenting styles and adolescent development. In J. Brooks-Gunn, R. M. Lerner ve A. C. Petersen (Eds.), *The encyclopedia on adolescence* (pp. 746-758). New York: Garland Publishing.
- Beaudoin, G., Hébert, M. ve Bernier, A.** (2013). Contribution of attachment security to the prediction of internalizing and externalizing behavior problems in preschoolers victims of sexual abuse. *European Review of Applied Psychology*, 63(3), 147-157.
- Ben-Arieh, A., Casas, F., Frønes, I. ve Korbin, J. E.** (2014). Multifaceted concept of child well-being. *Handbook of child well-being*, 1, 1-27.
- Beyens, I. ve Valkenburg, P. M.** (2019). Parental media mediation in adolescence: A comparative study of parent and adolescent reports. *Journal of Broadcasting ve Electronic Media*, 63(4), 716-736.

- Beyens, I., Valkenburg, P. M., ve Piotrowski, J. T.** (2019). Developmental trajectories of parental mediation across early and middle childhood. *Human Communication Research*, 45(2), 226-250.
- Blair, C., Granger, D., ve Peters Razza, R.** (2005). Cortisol reactivity is positively related to executive function in preschool children attending Head Start. *Child development*, 76(3), 554-567.
- Boot, W. R., Kramer, A. F., Simons, D. J., Fabiani, M. ve Gratton, G.** (2008). The effects of video game playing on attention, memory, and executive control. *Acta psychologica*, 129(3), 387-398.
- Borja, R. R.** (2006). Dance video games hit the floor in schools. *Education Week*, 25(22), 1-14.
- Bornstein, M. H., Hahn, C. S. ve Haynes, O. M.** (2010). Social competence, externalizing, and internalizing behavioral adjustment from early childhood through early adolescence: Developmental cascades. *Development and psychopathology*, 22(4), 717-735.
- Brito, R., Francisco, R., Dias, P., ve Chaudron, S.** (2017). Family dynamics in digital homes: The role played by parental mediation in young children's digital practices around 14 European countries. *Contemporary Family Therapy*, 39(4), 271-280.
- Bronfenbrenner, U.** (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.
- Bush, N. R. ve Boyce, W. T.** (2014). The contributions of early experience to biological development and sensitivity to context. *Handbook of developmental psychopathology*, 287-309.
- Bushman, B. J. ve Huesmann, L. R.** (2006). Short-term and long-term effects of violent media on aggression in children and adults. *Archives of pediatrics ve adolescent medicine*, 160(4), 348-352.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F.** (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Carter, A. S., Garrity-Rokous, F. E., Chazan-Cohen, R., Little, C. ve Briggs-Gowan, M. J.** (2001). Maternal depression and comorbidity: predicting early parenting, attachment security, and toddler social-emotional problems and competencies. *Journal of the American Academy of Child ve Adolescent Psychiatry*, 40(1), 18-26.
- Chakroff, J. L. ve Nathanson, A. I.** (2008). Parent and school interventions: Mediation and media literacy. *The handbook of children, media, and development*, 552-576.

- Chassiakos, Y. L. R., Radesky, J., Christakis, D., Moreno, M. A. ve Cross, C.** (2016). Children and adolescents and digital media. *Pediatrics*, 138(5).
- Christakis, D. A.** (2009). The effects of infant media usage: what do we know and what should we learn? *Acta Paediatrica*, 98(1), 8-16.
- Christakis, D. A., Ramirez, J. S. ve Ramirez, J. M.** (2012). Overstimulation of newborn mice leads to behavioral differences and deficits in cognitive performance. *Scientific reports*, 2(1), 1-6.
- Christakis, D. A., Zimmerman, F. J., DiGiuseppe, D. L. ve McCarty, C. A.** (2004). Early television exposure and subsequent attentional problems in children. *Pediatrics*, 113(4), 708-713.
- Cicchetti, D., Rogosch, F. A., Gunnar, M. R. ve Toth, S. L.** (2010). The differential impacts of early physical and sexual abuse and internalizing problems on daytime cortisol rhythm in school-aged children. *Child development*, 81(1), 252-269.
- Clark, L. S.** (2011). Parental mediation theory for the digital age. *Communication theory*, 21(4), 323-343.
- Collier, K. M., Coyne, S. M., Rasmussen, E. E., Hawkins, A. J., Padilla-Walker, L. M., Erickson, S. E. ve Memmott-Elison, M. K.** (2016). Does parental mediation of media influence child outcomes? A meta-analysis on media time, aggression, substance use, and sexual behavior. *Developmental psychology*, 52(5), 798.
- Courage, M. L. ve Howe, M. L.** (2010). To watch or not to watch: Infants and toddlers in a brave new electronic world. *Developmental Review*, 30(2), 101-115.
- Crick, N. R., Ostrov, J. M. ve Werner, N. E.** (2006). A longitudinal study of relational aggression, physical aggression, and children's social-psychological adjustment. *Journal of abnormal child psychology*, 34(2), 127-138.
- Cummings, H. M. ve Vandewater, E. A.** (2007). Relation of adolescent video game play to time spent in other activities. *Archives of pediatrics ve adolescent medicine*, 161(7), 684-689.
- Dayanim, S. ve Namy, L. L.** (2015). Infants learn baby signs from video. *Child development*, 86(3), 800-811.
- Dickerson, K., Gerhardstein, P., Zack, E. ve Barr, R.** (2013). Age-related changes in learning across early childhood: A new imitation task. *Developmental Psychobiology*, 55(7), 719-732.

- Doğanay, A., Ataizi, M., Şimşek, A., Balaban Salı, J. ve Akbulut, Y.** (2012). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. T.C Anadolu Üniversitesi Yayını. <https://ets.anadolu.edu.tr/storage/nfs/ARY101U/ebook/ARY101U-12V1S1-8-0-1-SV1-ebook.pdf>
- Durkin, K.** (2010). Videogames and young people with developmental disorders. *Review of General Psychology*, 14(2), 122-140.
- Dworak, M., Schierl, T., Bruns, T. ve Strüder, H. K.** (2007). Impact of singular excessive computer game and television exposure on sleep patterns and memory performance of school-aged children. *Pediatrics*, 120(5), 978-985.
- Eastin, M. S., Greenberg, B. S. ve Hofschire, L.** (2006). Parenting The Internet. *Journal of communication*, 56(3), 486-504.
- Emond, J. A., Tantum, L. K., Gilbert-Diamond, D., Kim, S. J., Lansigan, R. K. ve Neelon, S. B.** (2018). Household chaos and screen media use among preschool-aged children: a cross-sectional study. *BMC public health*, 18(1), 1-8.
- Engelhardt, C. R. ve Mazurek, M. O.** (2014). Video game access, parental rules, and problem behavior: A study of boys with autism spectrum disorder. *Autism*, 18, 529–537. <http://dx.doi.org/10.1177/1362361313482053>
- Epstein, L. H., Roemmich, J. N., Robinson, J. L., Paluch, R. A., Winiewicz, D. D., Fuerch, J. H. ve Robinson, T. N.** (2008). A randomized trial of the effects of reducing television viewing and computer use on body mass index in young children. *Archives of pediatrics and adolescent medicine*, 162(3), 239-245.
- Escobar-Chaves, S. L., Tortolero, S. R., Markham, C. M., Low, B. J., Eitel, P., ve Thickstun, P.** (2005). Impact of the media on adolescent sexual attitudes and behaviors. *Pediatrics-English Edition*, 116(1), 303-326.
- Fazlıoğlu, Y., Okyay, L. ve Ilgaz, G.** (2011). Okulöncesi Ve Anaokulu Davranış Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 255–268. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trakyasobed/issue/30221/326295>
- Feilitzen, C. von ve Carlsson, U.** (2003). *Promote or protect?: Perspectives on Media Literacy and Media Regulations*. UNESCO International Clearinghouse on Children, Youth and Media, Nordicom, Göteborg University.
- Feng, X., Shaw, D. S., Skuban, E. M., & Lane, T.** (2007). Emotional exchange in mother-child dyads: Stability, mutual influence, and associations with

maternal depression and child problem behavior. *Journal of Family Psychology*, 21(4), 714–725. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.21.4.714>

- Font, S. A. ve Berger, L. M.** (2015). Child maltreatment and children's developmental trajectories in early to middle childhood. *Child development*, 86(2), 536-556.
- Fujioka, Y. ve Weintraub Nathanson, E.** (2003). The implications of vantage point in parental mediation of television and child's attitudes toward drinking alcohol. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 47(3), 418-434.
- Goldschmidt, K.** (2020). The COVID-19 pandemic: Technology use to support the wellbeing of children. *Journal of pediatric nursing*, 53, 88.
- Graves, L. E., Ridgers, N. D. ve Stratton, G.** (2008). The contribution of upper limb and total body movement to adolescents' energy expenditure whilst playing Nintendo Wii. *European journal of applied physiology*, 104(4), 617-623.
- Griffiths, M.** (2003). The therapeutic use of videogames in childhood and adolescence. *Clinical child psychology and psychiatry*, 8(4), 547-554.
- Gunter, B. ve Svennevig, M.** (1987). *Behind and in front of the screen: Television's involvement with family life*. John Libbey and Company.
- Hair, J. F., Black, W. C., Black, B., Babin, B. J., ve Anderson, R. E.** (2010). *Multivariate Data Analysis: Global Edition (7th ed.)*. Pearson Education.
- Hancox, R. J. ve Poulton, R.** (2006). Watching television is associated with childhood obesity: but is it clinically important? *International journal of obesity*, 30(1), 171-175.
- Harrison, K. ve Liechty, J. M.** (2012). US preschoolers' media exposure and dietary habits: The primacy of television and the limits of parental mediation. *Journal of Children and Media*, 6, 18–36. <http://dx.doi.org/10.1080/17482798.2011.633402>
- Heleniak, C., Jenness, J. L., Vander Stoep, A., McCauley, E. ve McLaughlin, K. A.** (2016). Childhood maltreatment exposure and disruptions in emotion regulation: A transdiagnostic pathway to adolescent internalizing and externalizing psychopathology. *Cognitive therapy and research*, 40(3), 394-415.
- Henry, J. D. ve Crawford, J. R.** (2005). The short-form version of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS-21): Construct validity and normative

data in a large non-clinical sample. *British journal of clinical psychology*, 44(2), 227-239.

- Hiniker, A., Schoenebeck, S. Y. ve Kientz, J. A.** (Şubat, 2016). Not at the dinner table: Parents' and children's perspectives on family technology rules. In *Proceedings of the 19th ACM conference on computer-supported cooperative work and social computing* (pp. 1376-1389).
- Hinkley, T., Verbestel, V., Ahrens, W., Lissner, L., Molnár, D., Moreno, L. A., ... ve Idefics Consortium.** (2014). Early childhood electronic media use as a predictor of poorer well-being: a prospective cohort study. *JAMA pediatrics*, 168(5), 485-492.
- Hogan, M. J.** (2012). Parents and other adults: Models and monitors of healthy media habits. In D. G. Singer ve J. L. Singer (Eds.), *Handbook of children and the media* (pp. 661–680). Sage Publications, Inc.
- Hunt, T. K., Slack, K. S. ve Berger, L. M.** (2017). Adverse childhood experiences and behavioral problems in middle childhood. *Child abuse and neglect*, 67, 391-402.
- Hwang, Y., Choi, I., Yum, J. Y. ve Jeong, S. H.** (2017). Parental mediation regarding children's smartphone use: Role of protection motivation and parenting style. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 20(6), 362-368.
- Jimenez, M. E., Wade, R., Lin, Y., Morrow, L. M. ve Reichman, N. E.** (2016). Adverse experiences in early childhood and kindergarten outcomes. *Pediatrics*, 137(2).
- Kabali, H. K., Irigoyen, M. M., Nunez-Davis, R., Budacki, J. G., Mohanty, S. H., Leister, K. P. ve Bonner, R. L.** (2015). Exposure and use of mobile media devices by young children. *Pediatrics*, 136(6), 1044-1050.
- Kahn, M., Schnabel, O., Gradisar, M., Rozen, G. S., Slone, M., Atzaba-Poria, N., ... ve Sadeh, A.** (2020). Sleep, screen time and behaviour problems in preschool children: an actigraphy study. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 1-10.
- Kail, R.** (1991). Developmental change in speed of processing during childhood and adolescence. *Psychological bulletin*, 109(3), 490.
- Keenan, K. ve Wakschlag, L. S.** (2002). Can a valid diagnosis of disruptive behavior disorder be made in preschool children? *American Journal of Psychiatry*, 159(3), 351-358.



- Kirkorian, H. L.** (2018). When and how do interactive digital media help children connect what they see on and off the screen? *Child development perspectives*, 12(3), 210-214.
- Kirkorian, H. L., Choi, K. ve Pempek, T. A.** (2016). Toddlers' word learning from contingent and noncontingent video on touch screens. *Child development*, 87(2), 405-413.
- Lansford, J. E., Miller-Johnson, S., Berlin, L. J., Dodge, K. A., Bates, J. E. ve Pettit, G. S.** (2007). Early physical abuse and later violent delinquency: A prospective longitudinal study. *Child maltreatment*, 12(3), 233-245.
- Lee, S. J. ve Chae, Y. G.** (2012). Balancing participation and risks in children's internet use: The role of internet literacy and parental mediation. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(5), 257-262.
- Lennings, H. I. B. ve Warburton, W. A.** (2011). The effect of auditory versus visual violent media exposure on aggressive behaviour: The role of song lyrics, video clips and musical tone. *Journal of Experimental Social Psychology*, 47(4), 794-799.
- Lewis-Morrarty, E., Degnan, K. A., Chronis-Tuscano, A., Pine, D. S., Henderson, H. A. Ve Fox, N. A.** (2015). Infant attachment security and early childhood behavioral inhibition interact to predict adolescent social anxiety symptoms. *Child development*, 86(2), 598-613.
- Li, X. ve Atkins, M. S.** (2004). Early childhood computer experience and cognitive and motor development. *Pediatrics*, 113(6), 1715-1722.
- Liau, A. K., Khoo, A. ve Hwaang, P.** (2005). Factors influencing adolescents engagement in risky internet behavior. *CyberPsychology ve Behavior*, 8(6), 513-520.
- Lieberman, D. A., Chamberlin, B., Medina Jr, E., Franklin, B. A., Sanner, B. M. ve Vafiadis, D. K.** (2011). The power of play: Innovations in Getting Active Summit 2011: a science panel proceedings report from the American Heart Association. *Circulation*, 123(21), 2507-2516.
- Lin, C. C., Hsiao, C. K. ve Chen, W. J.** (1999). Development of sustained attention assessed using the continuous performance test among children 6–15 years of age. *Journal of abnormal child psychology*, 27(5), 403-412.
- Linebarger, D. L. ve Walker, D.** (2005). Infants' and toddlers' television viewing and language outcomes. *American behavioral scientist*, 48(5), 624-645.
- Linebarger, D. L., Barr, R., Lapierre, M. A. ve Piotrowski, J. T.** (2014). Associations between parenting, media use, cumulative risk, and

children's executive functioning. *Journal of Developmental ve Behavioral Pediatrics*, 35(6), 367-377.

- Liu, Y., Kaaya, S., Chai, J., McCoy, D. C., Surkan, P. J., Black, M. M., ... & Smith-Fawzi, M. C.** (2017). Maternal depressive symptoms and early childhood cognitive development: a meta-analysis. *Psychological medicine*, 47(4), 680-689.
- Livingstone, S.** (2002). *Young people and new media: Childhood and the changing media environment*. SAGE Publications Ltd, <https://www.doi.org/10.4135/9781446219522>
- Livingstone, S. ve Bober, M.** (2005). UK children go online: Final report of key project findings. London: London School of Economics and Political Science.
- Livingstone, S. ve Helsper, E. J.** (2008). Parental mediation of children's internet use. *Journal of broadcasting ve electronic media*, 52(4), 581-599.
- Lovejoy, M. C., Graczyk, P. A., O'Hare, E., & Neuman, G.** (2000). Maternal depression and parenting behavior: A meta-analytic review. *Clinical psychology review*, 20(5), 561-592.
- Lovibond, P. F. ve Lovibond, S. H.** (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour research and therapy*, 33(3), 335-343.
- Maddison, R., Mhurchu, C. N., Jull, A., Jiang, Y., Prapavessis, H. ve Rodgers, A.** (2007). Energy expended playing video console games: an opportunity to increase children's physical activity? *Pediatric exercise science*, 19(3), 334-343.
- Madigan, S., Browne, D., Racine, N., Mori, C. ve Tough, S.** (2019). Association between screen time and children's performance on a developmental screening test. *JAMA pediatrics*, 173(3), 244-250.
- Madigan, S., McArthur, B. A., Anhorn, C., Eirich, R. ve Christakis, D. A.** (2020). Associations between screen use and child language skills: a systematic review and meta-analysis. *JAMA pediatrics*, 174(7), 665-675.
- Maguire, S. A., Williams, B., Naughton, A. M., Cowley, L. E., Tempest, V., Mann, M. K. ve Kemp, A. M.** (2015). A systematic review of the emotional, behavioural and cognitive features exhibited by school-aged children experiencing neglect or emotional abuse. *Child: care, health and development*, 41(5), 641-653.

- Mahmoud, J. S. R., Staten, R. T., Hall, L. A. ve Lennie, T. A.** (2012). The relationship among young adult college students' depression, anxiety, stress, demographics, life satisfaction, and coping styles. *Issues in mental health nursing*, 33(3), 149-156.
- Martinez-Gomez, D., Tucker, J., Heelan, K. A., Welk, G. J. ve Eisenmann, J. C.** (2009). Associations between sedentary behavior and blood pressure in young children. *Archives of pediatrics and adolescent medicine*, 163(8), 724-730.
- Matson, J. L. ve Wilkins, J.** (2009). Psychometric testing methods for children's social skills. *Research in Developmental Disabilities*, 30(2), 249-274.
- Mazurek, M. O. ve Engelhardt, C. R.** (2013). Video game use and problem behaviors in boys with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7(2), 316-324.
- McArthur, B. A., Browne, D., Tough, S. ve Madigan, S.** (2020). Trajectories of screen use during early childhood: predictors and associated behavior and learning outcomes. *Computers in Human Behavior*, 113, 106501.
- McCarrick, K. ve Li, X.** (2007). Buried treasure: The impact of computer use on young children's social, cognitive, language development and motivation. *AACE Journal*, 15(1), 73-95.
- Media Research Team, C. S.** (2013, Ekim 28). *Zero to eight: Children's media use in America 2013: Common sense media*. Common Sense Media: Ratings, reviews, and advice. Retrieved December 15, 2021, from <https://www.commonsensemedia.org/zero-to-eight-2013-infographic>
- Merdin, E.** (2017). *Young children's electronic media use and parental mediation* (Master's thesis, Middle East Technical University).
- Merrell, K. W.** (1994). *Preschool and Kindergarten Behavior Scales: Test Manual*. Clinical Psychology Pub.
- Merrell, K. W.** (2003). Preschool And Kindergarten Behavior Scales, Examiner's Manual. Pro-ed. In *An International*.
- Merrell, K. W.** (2008). *Helping students overcome depression and anxiety: A practical guide*. Guilford Press.
- Moorman, J. D. ve Harrison, K.** (2019). Beyond access and exposure: implications of sneaky media use for preschoolers' sleep behavior. *Health communication*, 34(5), 529-536.

- Nathanson, A. I. (2001).** Parent and child perspectives on the presence and meaning of parental television mediation. *Journal of broadcasting and electronic media*, 45(2), 201-220.
- Nathanson, A. I. (2010).** Using television mediation to stimulate nontraditional gender roles among Caucasian and African American children in the US. *Journal of Children and Media*, 4(2), 174-190.
- Nathanson, A. I., Aladé, F., Sharp, M. L., Rasmussen, E. E. ve Christy, K. (2014).** The relation between television exposure and executive function among preschoolers. *Developmental psychology*, 50(5), 1497.
- Nathanson, A. I., Eveland Jr, W. P., Park, H. S. ve Paul, B. (2002).** Perceived media influence and efficacy as predictors of caregivers' protective behaviors. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 46(3), 385-410.
- National Survey of Children's Health. (Ekim, 2013).** 2011–2012 National survey of children's health. [https://childhealthdata.org/docs/nsch-docs/sas-codebook\\_-2011-2012-nsch-v1\\_05-10-13.pdf?sfvrsn=1](https://childhealthdata.org/docs/nsch-docs/sas-codebook_-2011-2012-nsch-v1_05-10-13.pdf?sfvrsn=1).
- Nazan, B. ve Bilgel, N. B. (2010).** Turkish version of the depression anxiety stress scale (DASS-42): Psychometric properties. *Nöropsikiyatri Arşivi Dergisi*, 47, 118-126.
- Nikkelen, S. W., Valkenburg, P. M., Huizinga, M. ve Bushman, B. J. (2014).** Media use and ADHD-related behaviors in children and adolescents: A meta-analysis. *Developmental psychology*, 50(9), 2228.
- Numata-Uematsu, Y., Yokoyama, H., Sato, H., Endo, W., Uematsu, M., Nara, C. ve Kure, S. (2018).** Attachment Disorder and Early Media Exposure: Neurobehavioral symptoms mimicking autism spectrum disorder. *The Journal of Medical Investigation*, 65(3.4), 280-282.
- Ogundele, M. O. (2018).** Behavioural and emotional disorders in childhood: A brief overview for paediatricians. *World journal of clinical pediatrics*, 7(1), 9.
- Oka, Y., Suzuki, S. ve Inoue, Y. (2008).** Bedtime activities, sleep environment, and sleep/wake patterns of Japanese elementary school children. *Behavioral sleep medicine*, 6(4), 220-233.
- Orben, A. (2021).** *How digital technologies affect adolescent psychological well-being and mental health-*. YouTube. 26 Mayıs 2022
- Padilla-Walker, L. M., Coyne, S. M., Fraser, A. M., Dyer, W. J. ve Yorgason, J. B. (2012).** Parents and adolescents growing up in the digital age: Latent

- growth curve analysis of proactive media monitoring. *Journal of adolescence*, 35(5), 1153-1165.
- Paul, E. ve Eckenrode, J.** (2015). Childhood psychological maltreatment subtypes and adolescent depressive symptoms. *Child abuse and neglect*, 47, 38-47.
- Pereira, S.** (1970, Ocak 1). *Why Parental Media Mediation Is Important*. Repositorium. 18 Mart 2022, <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/42125>
- Peter, J. ve Valkenburg, P. M.** (2006). Adolescents' exposure to sexually explicit material on the Internet. *Communication Research*, 33(2), 178-204.
- Radesky, J. S. ve Christakis, D. A.** (2016). Increased screen time: implications for early childhood development and behavior. *Pediatric Clinics*, 63(5), 827-839.
- Radesky, J. S., Peacock-Chambers, E., Zuckerman, B. ve Silverstein, M.** (2016). Use of mobile technology to calm upset children: associations with social-emotional development. *JAMA pediatrics*, 170(4), 397-399.
- Ramirez, E. R., Norman, G. J., Rosenberg, D. E., Kerr, J., Saelens, B. E., Durant, N. ve Sallis, J. F.** (2011). Adolescent screen time and rules to limit screen time in the home. *Journal of Adolescent*.
- Rasmussen, E. E.** (2014). Proactive vs. retroactive mediation: effects of mediation's timing on children's reactions to popular cartoon violence. *Human Communication Research*, 40(3), 396-413.
- Richtel, M.** (2021). Children's screen time has soared in the pandemic, alarming parents and researchers. *New York Times*, 06-22.
- Rideout, V. J., Foehr, U. G. ve Roberts, D. F.** (2010). *Generation M2: Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds*. Menlo Park, CA: Henry J. Kaiser Family Foundation.
- Rideout, V. ve Katz, V. S.** (2016). Opportunity for All? Technology and Learning in Lower-Income Families. In *Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop*. Joan Ganz Cooney Center at **Sesame Workshop, 1900 Broadway, New York, NY 10023**.
- Roseberry, S., Hirsh-Pasek, K. ve Golinkoff, R. M.** (2014). Skype me! Socially contingent interactions help toddlers learn language. *Child development*, 85(3), 956-970.
- Shaw, D., Connell, A., Dishion, T., Wilson, M., & Gardner, F.** (2009). Improvements in maternal depression as a mediator of intervention

- effects on early childhood problem behavior. *Development and Psychopathology*, 21(2), 417-439. doi:10.1017/S0954579409000236
- Sheridan, S. M., Edwards, C. P., Marvin, C. A. ve Knoche, L. L.** (2009). Professional development in early childhood programs: Process issues and research needs. *Early education and development*, 20(3), 377-401.
- Shin, W. ve Kang, H.** (2016). Adolescents' privacy concerns and information disclosure online: The role of parents and the Internet. *Computers in Human Behavior*, 54, 114-123.
- Singer, J. L., Singer, D. G., Desmond, R., Hirsch, B. ve Nicol, A.** (1988). Family mediation and children's cognition, aggression, and comprehension of television: A longitudinal study. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 9(3), 329-347.
- Skea, Z. C., Treweek, S. ve Gillies, K.** (2017). 'It's trying to manage the work': a qualitative evaluation of recruitment processes within a UK multicentre trial. *BMJ open*, 7(8), e016475.
- Smith, A.** (2020, Mayıs 30). *Technology Adoption By Lower Income Populations*. Pew Research Center: Internet, Science and Tech. Retrieved December 10, 2021, <https://www.pewresearch.org/internet/2013/10/08/technology-adoption-by-lower-income-populations/>.
- Sohr-Preston, S. L., & Scaramella, L. V.** (2006). Implications of timing of maternal depressive symptoms for early cognitive and language development. *Clinical child and family psychology review*, 9(1), 65-83.
- Spence, I. ve Feng, J.** (2010). Video games and spatial cognition. *Review of General Psychology*, 14(2), 92-104.
- St. Peters, M., Fitch, M., Huston, A. C., Wright, J. C. ve Eakins, D. J.** (1991). Television and families: What do young children watch with their parents? *Child Development*, 62, 1409-1423. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.1991.tb01614.x>
- Sweetser, P., Johnson, D., Ozdowska, A. ve Wyeth, P.** (2012). Active versus passive screen time for young children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(4), 94-98.
- Şen, M., Demir, E., Teke, N. ve Yılmaz, A.** (2020). Erken Çocukluk Ebeveyn Medya Aracılık Ölçeği Geliştirme Çalışması. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 53, 228-265. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.646852>
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S.** (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). Pearson Education.

- Tamana, S. K., Ezeugwu, V., Chikuma, J., Lefebvre, D. L., Azad, M. B., Moraes, T. J., ... ve Mandhane, P. J.** (2019). Screen-time is associated with inattention problems in preschoolers: Results from the child birth cohort study. *PloS one*, 14(4), e0213995.
- Tamis-LeMonda, C. S., Luo, R., McFadden, K. E., Bandel, E. T. ve Vallotton, C.** (2019). Early home learning environment predicts children's 5th grade academic skills. *Applied Developmental Science*, 23(2), 153-169.
- Thomas, K. W.** (1992). Conflict and negotiation processes in organizations. In M. D. Dunnette ve L. M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 651–717). Consulting Psychologists Press.
- Toth, S. L. ve Cicchetti, D.** (2013). A developmental psychopathology perspective on child maltreatment. *Child maltreatment*, 18(3), 135-139.
- Trapolini, T., McMahon, C. A. ve Ungerer, J. A.** (2007). The effect of maternal depression and marital adjustment on young children's internalizing and externalizing behaviour problems. *Child: care, health and development*, 33(6), 794-803.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)** (2010). 2010 Yılı Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması Sonuçları. Ankara: TÜİK. Erişim adresi [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2021-37437](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2021-37437)
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)** (2013). 2013 Yılı Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması Sonuçları. Ankara: TÜİK. Erişim Adresi <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki->
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)** (2021, Ağustos). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması Sonuçları. Ankara: TÜİK. Erişim adresi [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2021-37437](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2021-37437)
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK).** (2021, 22 Aralık). Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması Sonuçları. Ankara: TÜİK. 2021. Erişim adresi <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2021->
- Twenge, J. M. ve Campbell, W. K.** (2018). Associations between screen time and lower psychological well-being among children and adolescents: Evidence from a population-based study. *Preventive medicine reports*, 12, 271-283.

- Vaillancourt, T., Brittain, H. L., McDougall, P. ve Duku, E. (2013).** Longitudinal links between childhood peer victimization, internalizing and externalizing problems, and academic functioning: Developmental cascades. *Journal of abnormal child psychology*, 41(8), 1203-1215.
- Valcke, M., Bonte, S., De Wever, B. ve Rots, I. (2010).** Internet parenting styles and the impact on Internet use of primary school children. *Computers and Education*, 55(2), 454-464.
- Valkenburg, P. M., Krcmar, M., Peeters, A. L., & Marseille, N. M. (1999).** Developing a scale to assess three styles of television mediation: “Instructive mediation,” “restrictive mediation,” and “social coviewing”. *Journal of broadcasting & electronic media*, 43(1), 52-66.
- Valkenburg, P. M., Piotrowski, J. T., Hermanns, J. ve de Leeuw, R. (2013).** Developing and validating the perceived parental media mediation scale: A self-determination perspective. *Human Communication Research*, 39, 445–469. <http://dx.doi.org/10.1111/hcre.12010>
- Van den Bulck, J. ve Van den Bergh, B. (2000).** The influence of perceived parental guidance patterns on children's media use: Gender differences and media displacement. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 44(3), 329-348.
- Vandewater, E. A., Park, S., Huang, X. ve Wartella, E. A. (2005).** ‘No–you can’t watch that’: Parental rules and young children’s media use. *American Behavioral Scientist*, 48, 608–623. <http://dx.doi.org/10.1177/0002764204271497>
- Verhulst, F. C., & Koot, H. M. (1992).** *Child psychiatric epidemiology: Concepts, Methods and Findings*. Sage Publications.
- Vernon-Feagans, L., Willoughby, M. ve Garrett-Peters, P. (2016).** Predictors of behavioral regulation in kindergarten: Household chaos, parenting, and early executive functions. *Developmental Psychology*, 52(3), 430. <https://doi.org/10.1037/dev0000087>
- Vygotsky, L. S. ve Cole, M. (1978).** *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press.
- Wang, M. ve Wu, D. (2021).** ICT-based assistive technology as the extension of human eyes: technological empowerment and social inclusion of visually impaired people in China. *Asian Journal of Communication*, 1-15.



- Wang, X. ve Perry, A. C.** (2006). Metabolic and physiologic responses to video game play in 7-to 10-year-old boys. *Archives of Pediatrics and adolescent medicine*, 160(4), 411-415.
- Warren, R.** (2003). Parental mediation of preschool children's television viewing. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 47(3), 394-417.
- Warren, R.** (2005). Parental mediation of children's television viewing in low-income families. *Journal of Communication*, 55(4), 847-863.
- Wartella, E., Rideout, V., Lauricella, A. R. ve Connell, S.** (2013). Parenting in the age of digital technology. *Report for the center on media and Human development school of communication Northwestern University*.
- Weintraub Austin ve Chen, Y. J.** (2003). The relationship of parental reinforcement of media messages to college students' alcohol-related behaviors. *Journal of Health Communication*, 8(2), 157-169.
- Woolf, K. D.** (2009). *Children, parents and prosocial television for children: Accounting for viewing and looking for effects* (Doctoral dissertation, University of Pennsylvania).
- Wright, J. C., Huston, A. C., Murphy, K. C., St. Peters, M., Pinon, M., Scantlin, R. ve Kotler, J.** (2001). The relations of early television viewing to school readiness and vocabulary of children from low-income families: The early window project. *Child development*, 72(5), 1347-1366.
- Yang, X., Chen, Z., Wang, Z. ve Zhu, L.** (2017). The relations between television exposure and executive function in Chinese preschoolers: The moderated role of parental mediation behaviors. *Frontiers in psychology*, 8, 1833.
- Yılmaz, Ö., Hakan, B. O. Z. ve Arslan, A.** (2017). Depresyon Anksiyete Stres Ölçeğinin (DASS 21) Türkçe kısa formunun geçerlilik-güvenilirlik çalışması. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 78-91.
- Yland, J., Guan, S., Emanuele, E. ve Hale, L.** (2015). Interactive vs passive screen time and nighttime sleep duration among school-aged children. *Sleep Health*, 1(3), 191-196.
- Yoon, S., Tebben, E. ve Lee, G.** (2017). Early childhood aggression among child welfare involved children: The interplay between the type of child maltreatment and ecological protective factors. *Children and Youth Services Review*, 81, 72-80.

**Zimmerman, F. J. ve Christakis, D. A. (2005).** Children's television viewing and cognitive outcomes: a longitudinal analysis of national data. *Archives of pediatrics and adolescent medicine*, 159(7), 619-625.

## EKLER

### **Değerli Anneler;**

Bu çalışma, Dr. Öğr. Üyesi Fatıma Tuba Yaylacı danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak yürütülmekte ve ekran kullanımının, çocukların davranışlarına etkisini incelemeyi amaçlamaktadır.

Vereceğiniz cevaplar, araştırmanın amacına ulaşmasında kritik role sahiptir. Bu nedenle bütün soruları içtenlikle yanıtlamanız çok önemlidir. Çalışmaya katılmak gönüllülük esasına dayalıdır. Sorulara vereceğiniz yanıtlar kesinlikle gizli tutulacak ve araştırmanın amacı dışında kullanılmayacaktır. **Soruların tümünü yaşı 36-72 ay aralığındaki çocuğunuzu ve onunla ilişkili ebeveynliğinizi düşünerek doldurmanız beklenmektedir.**

Çalışma hakkındaki sorularınız için aşağıdaki iletişim bilgilerinden araştırmacıya ulaşabilirsiniz.

Desteğiniz için teşekkürler.

## EK-1. EBEVEYNLERE YÖNELİK DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

<b>A. KİŞİSEL BİLGİLER:</b>
<b>1.Yaşınız:</b> <input type="checkbox"/> 20-35 <input type="checkbox"/> 35-45 <input type="checkbox"/> 45 ve üzeri
<b>2.Cinsiyetiniz:</b> <input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek
<b>3.Çocuk ile yakınlık dereceniz:</b> <input type="checkbox"/> Annesiyim <input type="checkbox"/> Diğer
<b>4.Medeni Durumunuz:</b> <input type="checkbox"/> Evli <input type="checkbox"/> Bekâr <input type="checkbox"/> Boşanmış <input type="checkbox"/> Ayrı yaşıyor. <input type="checkbox"/> Dul
<b>5.Kaç yıldır Türkiye’de yaşıyorsunuz?</b> <input type="checkbox"/> 5 Yıldan Az <input type="checkbox"/> 5 Yıldan Fazla
<b>6.Ekonomik durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?</b> <input type="checkbox"/> Düşük <input type="checkbox"/> Düşük -Orta <input type="checkbox"/> Yüksek - Orta <input type="checkbox"/> Yüksek
<b>7.Eğitim durumunuz:</b> <input type="checkbox"/> Okur-yazar değil <input type="checkbox"/> Okur-yazar <input type="checkbox"/> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Lise <input type="checkbox"/> Üniversite <input type="checkbox"/> Yüksek lisans - doktora
<b>8.Mesleğiniz:</b> <input type="checkbox"/> Çalışmıyor <input type="checkbox"/> Kamu Görevlisi <input type="checkbox"/> İşçi <input type="checkbox"/> Serbest Meslek <input type="checkbox"/> Özel sektör <input type="checkbox"/> Diğer
<b>9.Tanılanmış bir psikolojik rahatsızlığınız var mı?</b> <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır
<b>10.Psikiyatrik ilaç kullanıyor musunuz?</b> <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır
<b>11.Çocuğunuz kaç aylık?</b> <input type="checkbox"/> 36-42 <input type="checkbox"/> 43-49 <input type="checkbox"/> 50-56 <input type="checkbox"/> 57-64 <input type="checkbox"/> 65-72
<b>12.Çocuğunuzun doğum tarihini gün/ ay / yıl şeklinde yazınız :      /      /      /</b>
<b>13.Çocuğunuzun cinsiyeti:</b> <input type="checkbox"/> Kız <input type="checkbox"/> Erkek
<b>14.Çocuğunuz daha önce bir okula gitti mi veya okula hazırlık eğitimi aldı mı? (örneğin anaokulu, kreş, vs.):</b> <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır
<b>15. Eğer eğitim aldıysa okulun veya programın adı nedir? :</b> .....
<b>16.Çocuğunuzun engellilik gibi bir durumu var mı?</b> <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/> Evet
<b>B-DİJİTAL MEDYA KULLANIM BİLGİLERİ:</b>
<b>17.Evinizde internet erişimi bulunuyor mu?</b> <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır
<b>18.Haftanın ortalama bir günü çocuğunuz bilgisayarla, telefonla, video oyunuyla, televizyonla ya da diğer elektronik cihazlarla, ekran karşısında genellikle kaç dakika vakit geçiriyor?</b> <input type="checkbox"/> Hiç <input type="checkbox"/> 1Saatten Az <input type="checkbox"/> 1-2 Saat <input type="checkbox"/> 2-3 Saat <input type="checkbox"/> 3-4 Saat <input type="checkbox"/> 4-5 Saat <input type="checkbox"/> 5-6 Saat <input type="checkbox"/> Daha fazla

<b>19.Evinizde bulunan dijital medya araçlarını işaretleyiniz:</b>						
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Akıllı telefon	Televizyon	Masaüstü bilgisayar	Dizüstü bilgisayar	Tablet	Oyun konsolu	Diğer(Lütfen belirtiniz)
<b>20.Sadece çocuğunuza ait dijital medya aracı var mıdır? Cevabınız evet ise bu araçları aşağıdaki alana yazınız:</b>						
( <input type="checkbox"/> )Hayır						
( <input type="checkbox"/> )Evet :.....						
<b>21. Çocuğunuzun dijital medya kullanımında aşağıda sıralanan ekran türlerini hangi sıklıkla tercih ediyor? Sizden, her ifadeyi dikkatlice okumanız ve kendiniz için doğru olan ifadenin üzerine (X) işaretini koymanız istenmektedir. Lütfen boş madde bırakmayınız ve her durum için bir işaretleme yapınız.</b>						
		(1) Hiç uygun değil	(2) Biraz uygun	(3) Uygun	(4) Oldukça uygun	(5) Tamamen uygun
1.	Akıllı Telefon	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2.	Televizyon	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3.	Masaüstü Bilgisayar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4.	Dizüstü Bilgisayar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5.	Tablet	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6.	Oyun Konsolu	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>22. Çocuğunuzun ekran kullanımında aşağıda sıralanan içerikleri hangi sıklıkla tercih ediyor? Sizden, her ifadeyi dikkatlice okumanız ve kendiniz için doğru olan ifadenin üzerine (X) işaretini koymanız istenmektedir. Lütfen boş madde bırakmayınız ve her durum için bir işaretleme yapınız.</b>						
		(1) Hiç uygun değil	(2) Biraz uygun	(3) Uygun	(4) Oldukça uygun	(5) Tamamen uygun
1.	Eğitici Video	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2.	Eğitici Uygulama	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3.	Canlı Görüntülü Ders	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4.	Çocuklar için Dizi & Film	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5.	Dizi & Film	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6.	Eğlenceli OyunEğlenceli Video (Vlog, kutu açılımı, slime yapma, oyun oynama vb.)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7.	Eğlenceli Uygulama	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Çocuğın davranışlarını anlamada yararlı olabileceğine inandığımız, çocuk hakkında eklemek istediğiniz ekstra bilgiler varsa yazınız.

---



---



---

## EK-2. OKULÖNCESİ VE ANAOKULU DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ – PROBLEM DAVRANIŞ ALT ÖLÇEĞİ

### **AÇIKLAMA:**

Lütfen bu değerlendirme formunda çocuğu değerlendirin. Değerlendirmede son 3 ay süresince çocukta gözlemlediğiniz davranışlar temel alınmalı. Değerlendirme puanlarında görülen her maddede takip edilen düzen:

<b>Asla</b>	<b>Nadiren</b>	<b>Bazen</b>	<b>Sık sık</b>
<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>

**Asla** : Eğer çocuk açıkça bu davranışı sergilemiyorsa, yada bu davranışı gözlemek içinsizin yeterli zamanın yoksa “Asla” seçeneğini belirlemek için “0”ı daire içine alınız.

**Nadiren**: Eğer çocuk davranışını ve tipik özelliğini nadiren sergiliyor, çok sık tekrarlamıyorsa “Nadiren” seçeneğini belirtmek için “1”i daire içine alınız.

**Bazen**: Eğer çocuk davranışını ve tipik özelliğini bazen sergiliyorsa “Bazen” seçeneğini belirtmek için “2”yi daire içine alınız.

**Sık Sık**: Eğer çocuk davranışını

1	Düşüncesizce hareket eder	
2	Üzüldeğinde ya da korktuğunda hastalanır	
3	Diğer çocuklara sataşır veya onlarla alay eder	
4	Başkalarının duygularına tepki vermez	
5	Ailesinden ya da bakıcısından ayrılmaya tepki gösterir	
6	Gürültü yapar	
7	Ani patlama veya sinir krizi geçirme huyu mudur?	
8	Bütün dikkati üzerine çekmek ister	
9	Endişeli veya gergin midir?	
10	Paylaşımçı değildir	
11	Fiziksel saldırganlığı var mıdır? (Vurur, tekme atar, iter)	
12	Çocuklarla oyun oynarken çekingendir.	
13	Kızdığında bağırır veya çığlık atar	
14	Arkadaşlarının elinden eşyaları alır	
15	Konsantre olmakta veya görevini sürdürmekte zorluk çeker mi?	
16	Kurallara uymaz	
17	Arkadaş edinmede problem yaşar mı?	
18	Korkar ve endişe duyar mı?	
19	İnatçıdır	
20	Hareket etmeden oturamaz - aşırı aktif midir?	
21	Diğerlerinden öç almaya çalışır	
22	Ailesine, öğretmenine ya da bakıcısına başkaldırır	
23	Ağrı, sızı ya da hastalıktan yakınıır	
24	Anaokulu ya da bakım evine gitmeye tepki gösteriyor mu?	
25	Kıpır kıpır ve hareketli midir?	
26	İnsanları isimleriyle çağırır (Çıkarılan Madde)	
27	Üzüldeğinde teselli etmek zor mudur?	
28	Grup çalışmalarından hoşlanmaz	
29	Diğer çocukları korkutur veya kabadayılık eder	
30	Üzgün ve keyifsiz görünür	
31	Davranışlarında ani değişiklikler olur mu?	
32	Diğer çocukları kıskanır mı?	
33	Yaşından küçük davranır	
34	Başkasının malına zarar verir	
35	Huysuz ya da değışken ruhlu mudur?	
36	Eleştiriye ya da azara karşı aşırı duyarlı mıdır?	
37	Mızmızlanır ya da şikâyet eder	
38	Arkadaşlarının hakkını elinden alır mı?	
39	Devam eden faaliyetleri bozar	
40	Yalan söyler	
41	Kolaylıkla kışkırtılır mı?	
42	Diğer çocukları sıkır ve kızdırır	

### EK-3. ERKEN ÇOCUKLUK EBEVEYN MEDYA ARACILIK ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA: Aşağıda çocuğunuzun medya kullanımıyla ilgili çeşitli durumlar verilmiştir. Sizden, her ifadeyi dikkatlice okumanız ve kendiniz için doğru olan ifadenin üzerine (X) işaretini koymanız istenmektedir. Lütfen boş madde bırakmayınız ve her durum için bir işaretleme yapınız.	Hiçbir Zaman	Nadiren	Zaman zaman	Çoğunlukla	Her Zaman
1.Çocuğumla bilgisayarda/tablette/akıllı telefonda oynadığı oyunlar üzerine konuşurum.					
3.Çocuğumla televizyonda program izlerken program hakkında konuşurum.					
4.Çocuğumun televizyon izlemeyi sonlandırmasında/uyku saatini hatırlatmada ekran uyarılarını (akıllı işaretleri) kullanırım.					
5.Çocuğumun bilgisayarla/tabletle/akıllı telefonla oynama süresini ben belirlerim.					
7.Bilgisayarla/tabletle/akıllı telefonla oynama süresini ve saatini çocuğumla birlikte önceden konuşarak belirlerim.					
8.Çocuğuma uygun olmayan bir programın ailenin diğer üyeleri tarafından izlenmesine izin vermem.					
9.Çocuğumun televizyon izleme saatlerini düzenlerim.					
10.Çocuğumun izlediği TV programında cinsel içerikli görüntüler çıktığında kanalı değiştiririm.					
12.Çocuğumla birlikte televizyon izlerken ona içerikle ilgili sorular yöneltirim.					
13.Çocuğumun TV izleme süresini çocuğumla birlikte belirleriz.					
14.Çocuğuma TV ekranında gördüğü bazı şeylerin gerçek olmadığını anlatırım.					
16.Çocuğumla televizyon izlerken içeriğin gerçek dünyayı yansıtmadığı hakkında paylaşımlarda bulunurum.					
17.Çocuğumla bilgisayarda/tablette/akıllı telefonda oyun oynarken içeriğin gerçek dünyayı yansıtmadığı hakkında paylaşımlarda bulunurum.					
18.Çocuğumla birlikte bilgisayarda/tablette/akıllı telefonda oyun oynarken ona içerikle ilgili sorular yöneltirim.					
19.Yemek saatinde bilgisayar/tableti/ akıllı telefonu kapatırım.					
20.Çocuğumun televizyonda izleyeceği programları belirlemede akıllı işaretleri dikkate alırım.					
21.Çocuğuma bilgisayar/tablet/akıllı telefon oyunlardaki bazı şeylerin gerçek olmadığını anlatırım.					
22.Çocuğumun TV izleme süresini ben belirlerim.					
23.Çocuğumla televizyonda izlediği programlar üzerine konuşurum.					
24.Çocuğumun bilgisayarla/tabletle/akıllı telefonla oynayacağı zaman aralıklarımı temel gereksinimlerini (uyku, beslenme vb.) etkilemeyecek şekilde düzenlerim.					
25.Çocuğumun izleyeceği TV programlarının uygunluğunu önceden araştırırım.					



26.Çocuğumun televizyon izleme süresine sınır koyarım.					
27.Çocuğumla televizyonda izlediği program öncesinde program hakkında konuşurum.					
28.Çocuğumla birlikte televizyon izlerken içerikle ilgili ek bilgiler veririm.					
29.Çocuğumun izlediği TV programında şiddet içerikli görüntüler çıktığında kanalı değiştiririm.					
32.Çocuğumla televizyonda izlediği program sonrasında program hakkında konuşurum.					
33.Çocuğumun izlediği TV programında madde vb. kullanımı içerikli görüntüler çıktığında kanalı değiştiririm.					
34.Çocuğumla birlikte bilgisayarda/tablette/akıllı telefonda oyun oynarken içerikle ilgili ek bilgiler veririm.					
35.Çocuğumla bilgisayarla/tablette/akıllı telefonla oynadığı oyun sonrasında oyun hakkında konuşurum.					
36.Çocuğumla bilgisayarda/tablette/akıllı telefonda oynadığı oyun öncesinde oyun hakkında konuşurum.					
38.Çocuğumun bilgisayarla/tablette/akıllı telefonla oynama saatlerini düzenlerim.					
42.Çocuğumun bilgisayarla/tablette/akıllı telefonla oynama süresini çocuğumla birlikte belirleriz.					
43.Çocuğumun bilgisayarda/tablette/akıllı telefonda oynadığı oyunların uygunluğu hakkında onunla konuşurum.					
44.Çocuğumun televizyon izleyeceği zaman aralıklarını temel gereksinimlerini (uyku, beslenme vb.) etkilemeyecek şekilde düzenlerim.					
45.Çocuğumla birlikte izleyeceğimiz TV programının seçimini ben yaparım.					
46.Çocuğumun bilgisayarda/tablette/akıllı telefonda oynadığı oyunların uygunluğunu önceden araştırırım.					
51.Çocuğumun izlediği TV programında küfür içerikli görüntüler çıktığında kanalı değiştiririm.					
53.Çocuğuma uygun olmayan bir oyunun bilgisayarda/tablette/akıllı telefonda ailenin diğer üyeleri tarafından oynanmasına izin vermem.					
54.Çocuğumun bilgisayarla/tablette/akıllı telefonla oynama süresine sınır koyarım.					
55.Bilgisayarla/tablette/akıllı telefonla oynamaktan alıkoymayı çocuğum için bir ceza yöntemi olarak kullanmam.					
56.Çocuğumun bilgisayarda/tablette/akıllı telefonda oynadığı oyunların karakterleri gibi davranmasına izin vermem.					
57.Televizyon izlemekten alıkoymayı çocuğum için bir ceza yöntemi olarak kullanmam.					
58.Çocuğumun televizyonda izlediği programlardaki karakterler gibi davranmasına izin vermem.					

**EK-4. DEPRESYON ANKSİYETE STRES ÖLÇEĞİ (DASS 21)-  
DEPRESYON BOYUTU**

**ACIKLAMA:**

Aşağıdaki soruları kendinize en uygun olacak şekilde yanıtlayınız. BUGÜN DÂHİL GEÇEN HAFTA içinde kendinizi nasıl hissettiğinizi anlatan cümleleri size uygunluk düzeyine göre aşağıdaki gibi derecelendiriniz.

- 0-bana uygun değil**  
**1-bana biraz uygun**  
**2-bana genellikle uygun**  
**3-bana tamamen uygun**

1	Hiç olumlu duygu yaşamadığımı fark ettim	
2	Hiçbir beklentimin olmadığı hissine kapıldım	
3	Birey olarak değersiz olduğumu hissettim	
4	Hayatın değersiz olduğunu hissettim	
5	Kendimi perişan ve hüzünlü hissettim	
6	Hiçbir şey bende heyecan uyandırmıyordu	
7	Bir iş yapmak için gerekli olan ilk adımı atmada zorlandım	

## EK-5. ETİK KURUL ONAYI

Evrak Tarih ve Sayısı: 01.11.2021-66



### FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARI

Karar Tarihi	14/10/2021	Karar Sayısı	08/03
--------------	------------	--------------	-------

#### KURUL ÜYELERİ

Prof. Dr. Fahameddin BAŞAR / Rektör Yardımcısı - Başkan  
Prof. Dr. Erol KILIÇ / Güzel Sanatlar Fakültesi-Dekan- Üye  
Prof. Dr. Esra AKGÜL / MYO- Müdür - Üye  
Prof. Dr. Hasan BACANLI / Eğitim Fakültesi- Üye

Prof. Dr. Mustafa ALTUNDAĞ/ İslami İlimler Fakültesi-Dekan - Üye  
Prof. Dr. Nihat ÖZTOPRAK / Edebiyat Fakültesi - Üye  
Prof. Dr. Sefa SAYGILI/ Edebiyat Fakültesi - Üye  
Dr. Öğr. Üyesi Eyup Sabri KALA / Hukuk Müşaviri - Raportör

Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 14.10.2021 tarihinde saat 15:00'da toplanmış ve aşağıdaki karar alınmıştır.

#### KARAR

**KARAR NO 2021-08/03** Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Didem GENÇTÜRK'ün "Ekranın Çocuk Davranış Problemlerine Etkisinde Ebeveynin Aracı Rolü" isimli araştırmasında kullanacağı anket ve ölçeklerinin etik yönden uygunluğuna,

Toplantıya katılan Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu üyelerinin oy birliği ile karar verildi.

*e-imsalıdır*

Prof. Dr. Fahameddin BAŞAR  
Başkan

*e-imsalıdır*

Prof. Dr. Hasan BACANLI  
Üye

*e-imsalıdır*

Prof. Dr. Erol KILIÇ  
Üye

*e-imsalıdır*

Prof. Dr. Sefa SAGILI  
Üye

*e-imsalıdır*

Prof. Dr. Mustafa ALTUNDAĞ  
Üye

*e-imsalıdır*

Prof. Dr. Esra AKGÜL  
Üye

*e-imsalıdır*

Prof. Dr. Nihat ÖZTOPRAK  
Üye

Doküman No: E0.FR-201; İlk Yayın Tarihi: 07.03.2019; Revizyon Tarihi: 20.07.2020; Revizyon No: 01; Sayfa: 1 / 1

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.