T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

İLKOKUL ÇOCUKLARININ MEDYA KULLANIMINDA EBEVEYN REHBERLİĞİ İLE DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

FATİH KOCAPINAR

(Yüksek Lisans Tezi)

İSTANBUL, 2025

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

İLKOKUL ÇOCUKLARININ MEDYA KULLANIMINDA EBEVEYN REHBERLİĞİ İLE DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN
PARENTAL GUIDANCE AND EMOTION REGULATION SKILLS
IN ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN'S MEDIA USE

FATİH KOCAPINAR

(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof.Dr. Durmuş ÜMMET

İSTANBUL, 2025

Tüm kullanım hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2024

ETİK BEYANI

Bu tez çalışması, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu esas alınarak hazırlanmıştır.

Bu kapsamda;

- Araştırma sürecinde kullanılan bilgi, belge ve verilerin tamamı akademik dürüstlük ve etik ilkelere uygun biçimde elde edilmiştir.
- Çalışmada yararlanılan tüm kaynaklara usulüne uygun biçimde atıfta bulunulmuş ve kaynakça gösterilmiştir.
- Verilerin analizinde ve elde edilen bulguların sunumunda herhangi bir tahrifat, çarpıtma ya da sonuçlarla oynama yapılmamıştır.

Bu beyanla, aksi bir durumun tespiti halinde doğabilecek tüm akademik ve yasal sorumlulukları kabul ettiğimi bildiririm.

Fatih KOCAPINAR

ÖZGEÇMİŞ

2006-2010 Nedim Ökmen Anadolu Öğretmen Lisesi

2011-2015 Mersin Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

2020-2021 Kent Üniversitesi Klinik Piskolji Tezsiz Yüksek Lisans

2023-2025 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı

ÖNSÖZ

Dijital medya, günümüz çocuklarının yaşamında önemli bir yer edinmiş; bu durum, ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımına yönelik tutum ve davranışlarını her zamankinden daha kritik hale getirmiştir. Ebeveynlerin medya rehberliği stratejilerinin, çocukların duygu düzenleme becerileriyle nasıl bir ilişki içinde olduğu sorusu bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmuştur. Bu çalışmanın, hem ailelere hem de eğitim alanında çalışan uzmanlara, çocukların sağlıklı gelişimine katkı sağlayacak bilgiler sunması amaçlanmaktadır.

Yüksek lisans eğitimim süresince ve bu tezin tüm aşamalarında, bilgi ve tecrübesiyle yolumu aydınlatan, güven veren desteği, sözleri ve varlığıyla bana her zaman güç ve huzur sağlayan değerli hocam, tez danışmanım Doç. Dr. Durmuş ÜMMET'e en içten teşekkürlerimi sunarım. Kendisi, yalnızca akademik rehberliğiyle değil, nezaketi ve çalışkanlığıyla da bana ilham olmuştur. Tez savunma jürimde yer alarak değerli vakitlerini ayıran, yapıcı görüşleri ve katkılarıyla çalışmamın gelişimine önemli destek sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Kamile Gamze YAMAN ve Dr. Öğr. Üyesi Azmi ÇAĞLAR'a teşekkür ederim.

Ayrıca, süreç boyunca en çok desteğini hissettiğim, yanımda olduğunu her zaman gösteren değerli meslektaşım Merve YARDİBİ'ye; güven ve destekleriyle sürecime katkı sunan Adem ÖZDEMİR ve Emel ESEN'e teşekkür ederim..

Bu süreçte emeği, desteği ve iyi dilekleriyle yanımda olan tüm dostlarıma ve meslektaşlarıma da minnettarım.

Fatih KOCAPINAR

ÖZET

Bu araştırmada, ilkokul çağındaki çocuklara sahip ebeveynlerin medya rehberliği stratejileri ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, ebeveyn medya rehberliği ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı da araştırılmıştır.

Araştırmanın örneklemini, İstanbul'da belirli bir devlet ilkokulunda öğrenim gören çocukların ebeveynlerinden yüz yüze ve basılı formlar aracılığıyla veri toplanarak ulaşılan toplam 302 kişi oluşturmuştur.. Katılımcıların demografik özellikleri, Demografik Bilgi Formu ile toplanmıştır. Veri toplama araçları olarak; *Ebeveyn Medya Rehberliği Ölçeği* ve *Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği* kullanılmıştır. Araştırma, nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeli kapsamında yürütülmüştür. Verilerin analizinde IBM SPSS Statistics 26 programı kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi ve Doğrusal Regresyon Analizi uygulanmıştır. Demografik değişkenlere göre farklılıkları belirlemek amacıyla Bağımsız Örneklemler için t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, ebeveyn medya rehberliği stratejilerinden yalnızca aktif rehberlik, çocukların duygu düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde yordayan bir değişken olarak bulunmuştur. Kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu rehberlik stratejileri ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı ilişkiler görülmüş olsa da, bu stratejilerin yordayıcı gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ayrıca, aktif rehberlik ile duygu düzenleme becerileri arasında zayıf düzeyde anlamlı bir pozitif ilişki tespit edilmiştir. Medya rehberliği stratejileri cinsiyet, ebeveyn cinsiyeti, ebeveyn yaşı,ekran süresi, ebeveyn ekran süresi, ebeveyn eğitim durumu gibi bazı demografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Duygu düzenleme becerileri çocuk ekran süresi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir.

Elde edilen sonuçlar, ebeveynlerin medya kullanımına yönelik rehberlik biçimlerinin, çocukların duygusal gelişimi üzerinde etkili olabileceğini ve özellikle aktif rehberlik stratejisinin bu süreçte belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Ebeveyn Medya Rehberliği, Aktif Rehberlik, Duygu Düzenleme, Çocuk, Medya, Aşırı Koruyucu Rehberlik, Kısıtlayıcı Rehberlik.

ABSTRACT

This study aimed to examine the relationship between parental media guidance strategies and the emotion regulation skills of children in primary school. Additionally, the research investigated whether parental media guidance and children's emotion regulation skills differ based on various demographic variables.

The sample of the study consisted of 302 parents whose children attend a public primary school in Istanbul. Data were collected through face-to-face administration of printed questionnaires. The demographic characteristics of the participants were obtained using a Demographic Information Form. The data collection tools included the Parental Media Guidance Scale and the Emotion Regulation Skills Scale for Children. The study was conducted within the framework of a quantitative research design, specifically the correlational survey model. Data were analyzed using IBM SPSS Statistics 26. To examine the relationships between variables, Pearson Product-Moment Correlation Analysis and Linear Regression Analysis were conducted. In order to identify differences based on demographic variables, Independent Samples t-Test and One-Way Analysis of Variance (ANOVA) were used.

According to the research findings, among the parental media guidance strategies, only active mediation was found to be a significant predictor of children's emotion regulation skills. Although restrictive and overprotective strategies were found to have significant relationships with emotion regulation skills, their predictive power was not statistically significant. Moreover, a weak but significant positive correlation was identified between active mediation and emotion regulation skills. Media parenting strategies demonstrated statistically significant variations across several demographic variables, including child gender, parental gender, parental age, child screen time, parental screen time, and parental education level. Furthermore, children's emotion regulation skills significantly differed according to their screen time.

The findings suggest that parents' approaches to media guidance may influence their children's emotional development, with active mediation strategies in particular playing a decisive role in this process.

Keywords: Parental Media Guidance, Active Mediation, Emotion Regulation, Child, Media, Overprotective Mediation, Restrictive Mediation.

ONAY

Fatih KOCAPINAR tarafından hazırlanan “İlkokul Çocuklarının Medya Kullanımında Ebeveyn Rehberliği ile Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” konulu bu çalışma, 04 / 08 / 2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda aşağıdaki jüri üyeleri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

DANIŞMAN : Doç. Dr. Durmuş ÜMMET

JÜRİ ÜYESİ: Dr. Öğr. Üyesi Kamile Gamze YAMAN

JÜRİ ÜYESİ: Dr. Öğr. Üyesi Azmi ÇAĞLAR

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ETİK BEYANI i

ÖZGEÇMİŞ i

ÖNSÖZ i

ABSTRACT iv

ONAY vi

İÇİNDEKİLER vii

TABLOLAR LİSTESİ xii

BÖLÜM I: GİRİŞ 1

1.1.Problem Durumu 1

1.2.Araştırmanın Amacı 4

1.3.Araştırma Soruları 4

1.4.Araştırmanın Önemi 5

1.5.Sınırlılıklar 7

1.6.Varsayımlar 7

1.7.Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar 7

BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 10

2.1.Duygu Düzenleme 10

2.1.1.Duygu Düzenlemenin Tanımı ve Önemi 10

2.1.2.Çocuklarda Duygu Düzenlemeyi Etkileyen Faktörler 12

2.1.3. Çocuklarda duygu düzenleme: İlkokul dönemi özellikleri 15

2.2.Medya Kullanımı 16

2.2.1.Medya Kullanımının Çocuklar Üzerindeki Etkileri 16

2.2.2. Dijital medya ve ekran süresi: Çocuk gelişiminde riskler ve fırsatlar 18

2.2.3. Ebeveynlerin medya rehberliği 20

2.2.4. Medya Rehberliği Türleri 22

2.3. Ebeveyn Medya Rehberliğinin Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri Üzerindeki Etkisi 24

2.4. Ebeveyn Medya Rehberliğinin Çocukların Duygu Düzenlemelerine Olan Etkileri ile İlgili Araştırmalar 26

2.5.Ebeveyn Medya Rehberliği ve Duygu Düzenleme Becerilerinin Ekran Süresi ve Demografik Değişkenler Açısından İncelendiği Araştırmalar 31

III.BÖLÜM:YÖNTEM 35

3.1.Araştırmanın Modeli 35

3.2.Çalışma Grubu 35

3.3.Veri Toplama Araçları 37

3.3.1. Demografik Bilgi Formu 37

3.3.2.Okul Çağı Çocukları için Medya Ebeveynlik Ölçeği(MEPA-20) 38

3.3.3.Çocuklar için Duygu Düzenleme Ölçeği(ÇDDÖ) 38

3.4. Veri Toplama Süreci 39

3.5.Verilerin Analizi 40

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR 41

4.1. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri Değişkenlerinin Demografik Değişenlere Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Dair Bulgular 41

4.1.1. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşıp Farkılaşmadığına Dair Bulgular 43

4.1.2. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Hangi Ebeveyn Olunduğuna Göre Farklılaşıp Farkılaşmadığına Dair Bulgular 44

4.1.3. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Ebeveyn Yaş Grubuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Dair Bulgular45

4.1.4. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Ailedeki Toplam Çocuk Sayısına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Dair Bulgular 47

4.1.5. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Ebeveynin Çalışma Durumuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Dair Bulgular 48

4.1.6. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Çocukların Ekran Sürelerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Dair Bulgular 49

4.1.7. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Ebeveyn Ekran Sürelerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Dair Bulgular 52

4.1.8. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Ebeveynin Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Dair Bulgular 54

4.2. Ebeveyn Medya Rehberliği Alt Boyutları ile Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular 56

4.3. Ebeveyn Medya Rehberliği Alt Boyutlarının Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri Üzerindeki Yordayıcı Rolüne İlişkin Bulgular 57

BÖLÜM V: TARTIŞMA VE YORUM 59

5.1.Araştırma Değişkenlerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşıp FarklılaşmadığınınTartışılması 59

5.1.1.Ebeveyn Medya Rehberliği Stratejilerinin ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasının Tartışılması 59

5.1.2. Ebeveyn Medya Rehberliği Stratejilerinin Ebeveyn Cinsiyetine Göre Farklılaşmasının Tartışılması 61

5.1.3. Ebeveynlerin Yaş Grubuna Göre Ebeveyn Medya Rehberliği Alt Boyutları ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Tartışılması 63

5.1.4. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Toplam Çocuk Sayısına Göre Farklılaşmasının Tartışılması 65

5.1.5. Ebeveynlerin Çalışma Durumlarına Göre Ebeveyn Medya Rehberliği Alt Boyutları ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Tartışılması ... 67

5.1.6. Çocuk Ekran Süresine Göre Medya Rehberliği Stratejileri ve Duygu Düzenleme Becerilerinde Ortaya Çıkan Farklılıkların Tartışılması 68

5.1.7. Ebeveynin Ekran Süresine Göre Medya Rehberliği Stratejileri ve Duygu Düzenleme Becerilerinde Ortaya Çıkan Farklılıkların Tartışılması 70

5.1.8. Ebeveyn Eğitim Durumuna Göre Ebeveyn Medya Rehberliği Alt Boyutları ve Duygu Düzenleme Becerilerinin Karşılaştırılması 73

5.2. Ebeveyn Medya Rehberliği Biçimlerinin Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerini Yordayıcı Rolünün Tartışması 74

BÖLÜM 6: SONUÇ VE ÖNERİLER 78

6.1. Sonuçlar 78

6.2.Araştırmacılara Öneriler 80

6.3.Uygulayıcılara Öneriler 81

KAYNAKÇA 83

EKLER 105

EK 1:Demografik Bilgi Formu 105

EK2: Okul Çağı Çocuklarının Ebeveynleri için Medya Ebeveynlik Ölçeği Madde Örnekleri 107

EK 3: Çocuklar İçin Duygu Düzneleme Ölçeği Madde Örnekleri 108

EK4: Kullanılan Ölçeklerin İzinleri 109

EK5:Etik Kurul Formu 110

EK6:MEB İZİN FORMU 111

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 3. 1: Araştırmaya Katılan Bireylere Ait Tanımlayıcı İstatistikler 37

Tablo 3. 2: Okul Çağı Çocukların İçin Medya Ebeveynlik Ölçeği ve Çocukları İçin Duygu Düzenleme Ölçeği Puanlarına Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri 40

Tablo 4. 1: Araştırma Değişkenlerinin Ortalama, Standart Sapma, Standart Hata Maksimum, Minimum Dağılımlıları……42

Tablo 4. 2: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması 43

Tablo 4. 3: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Hangi Ebeveyn Olunduğuna Göre Karşılaştırılması 44

Tablo 4. 4: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Ebeveyn Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması 46

Tablo 4. 5: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Ailedeki Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılması 47

Tablo 4. 6: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Ebeveyn Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması..... 49

Tablo 4. 7: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Çocuk Ekran Süresine Göre Karşılaştırılması 50

Tablo 4. 8: Çocuk Ekran Süresi Gruplarına Göre Post Hoc Analiz Sonuçları 51

Tablo 4. 9: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Ebeveyn Ekran Süresine Göre Karşılaştırılması..... 53

Tablo 4. 10: Ebeveyn Ekran Süresi Gruplarına Göre Post Hoc Analiz Sonuçları 54

Tablo 4. 11: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Ebeveyn Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması..... 55

Tablo 4. 12: Ebeveyn Eğitim Düzeyi Gruplarına Göre Post Hoc Analiz Sonuçları..... 55

Tablo 4. 13: Ebeveyn Medya Rehberliği Alt Boyutları ile Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkiler (Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları)..... 56

Tablo 4. 14: Ebeveyn Medya Rehberliği Alt Boyutlarının Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerini Yordayıcılığına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları 57

BÖLÜM I: GİRİŞ

İlkokul çağındaki çocukların duygu düzenleme becerileri ile ebeveynlerin medya kullanımlarındaki rehberlik stratejileri arasındaki ilişkilerin ele alındığı giriş bölümünde çalışmanın problem durumu**,** amacı**,** önemi**,** sınırlılıkları**,** varsayımları ve araştırmada yer alan temel kavramların tanımları ele alınmaktadır. Bu kapsamda, çocukların yaygın bir şekilde medya etkileşimlerinde bulunduğu günümüzde ebeveyn medya rehberliğinin çocukların duygusal dünyasında nasıl bir rol oynadığı irdelenmektedir. Ayrıca araştırma ekran süresi, cinsiyet, ebeveyn eğitim durumu, toplam çocuk sayısı gibi değişkenleri de dikkate alarak çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde hangi faktörlerin etkili olduğunu bilimsel temellerle ortaya koymayı amaçlamaktadır.

1.1.Problem Durumu

Bu araştırma, 6–11 yaş aralığındaki çocukların duygu düzenleme becerilerinin, ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımına yönelik rehberlik ve müdahale düzeyleri ile ilişkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada ebeveynlerin çocuklarına medya kullanımı konusundaki rehberlik türleri (Aktif rehberlik, kısıtlayıcı ve koruyucu) temel alınarak çocukların duygu düzenleme becerilerindeki olası farklılıklar değerlendirilecektir. Araştırmanın kapsamı dışında bırakılan konular arasında farklı medya türleri veya tüm ebeveyn aracılık biçimleri yer almakta olup, yalnızca çocukların ekran süresi ile ebeveyn rehberlik düzeyinin duygu düzenleme becerilerine etkisi incelenecektir. Diğer etkileyici faktörler (örneğin medya içerik türleri) bu çalışma kapsamında değerlendirilmeyecektir.

Çocukların medya kullanımı, özellikle dijital medyaya erişimin artışıyla birlikte dikkat çeken bir araştırma alanı haline gelmiştir. Araştırmalar, medya kullanımının çocukların bilişsel ve duygusal gelişimi üzerinde önemli etkileri olduğunu göstermektedir. Medyanın hızlı görsel ve işitsel uyarıcıları, çocukların dikkat ve duygu düzenleme becerilerini etkilemektedir (Viviani, 2013; Jafari, 2021). Artan ekran süresi, çocuklarda dikkat dağınıklığı, duygusal tepkileri yönetmede zorluklar ve uyku bozuklukları gibi gelişimsel risk faktörlerinin yükselmesine neden olmaktadır (Guerrero vd., 2019). Bu tür riskler, çocukların duygusal ve sosyal becerilerini geliştirme sürecinde engeller oluşturabilir. Bu açıdan, ebeveynlerin medya kullanımındaki aracılık rolleri daha da önem kazanmaktadır.

Ebeveynlerin çocukların medya kullanımına yönelik kontrol ve rehberlik düzeyleri, çocukların medya ile kurdukları ilişkide belirleyici bir rol oynar. Literatürde ebeveyn aracılığı üç ana kategori altında sınıflandırılmıştır: kısıtlayıcı aracılık, aktif aracılık ve ortak kullanım (Livingstone, 2008). Kısıtlayıcı aracılık, çocukların medyaya erişimini sınırlandırmayı amaçlarken; aktif aracılık, medyadaki içeriklerle ilgili açıklamalar yaparak çocuklara rehberlik sunmayı içerir. Aşırı koruyuculuk ise ebeveynlerin çocuklarla birlikte medya tüketimi yapmasını kapsar. Önceki araştırmalar, ebeveyn arabuluculuğu ile sorunlu medya kullanımı arasındaki ilişki hakkında tutarsız bulgular sağlamıştır (Fam, 2023). Ayrıca, aktif aracılığın duygu düzenleme becerilerini olumlu yönde etkileyebileceği ve sosyal birlikte izleme stilinin daha düşük duygu düzenlemesi ile ilişkili olduğu belirtilmiştir (Morelli vd., 2022).

Çocukların medya içerikleriyle olan etkileşimi ve ekran başındaki süreleri, günümüzde giderek artan bir biçimde dikkat çeken gelişim süreçleridir(Anjum vd., 2023).Bu açıdan, ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımına nasıl rehberlik ettikleri, çocukların duygusal gelişimleri açısından önemli bir araştırma alanıdır. Çocukların medya ile olan yoğun etkileşimi, onları potansiyel olarak zararlı içeriklerle karşı karşıya bırakabilir. Ayrıca, medya bağımlılığı ve aşırı ekran süresi gibi sorunlar, çocukların sağlıklı bir duygusal gelişim göstermelerini zorlaştırmaktadır. Çocuklar, duygu düzenleme konusunda ailelerinin rehberliğine ihtiyaç duymakta; ancak birçok ebeveyn, medya kullanımında rehberlik etme konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığından, çocukları bu süreçte desteklemekte zorlanmaktadır (Ali vd., 2024). Bu durum, çocukların medya karşısında yalnız kalmalarına ve bu alandaki sorunlarla başa çıkma becerilerinin gelişmemesine yol açmaktadır.

Günümüzde medya kullanımı çocukların yaşamında oldukça önemli bir yer edinmiştir. İlkokul çağındaki çocuklar için medya, eğlence ve öğrenme amaçlı kullanımının yanı sıra onların duygusal gelişimlerini etkileyen önemli bir unsur haline gelmiştir(Livingstone ve Helsper, 2008; Valkenburg ve Peter, 2013). Medyanın çocuklar üzerindeki bu etkisi, genellikle ebeveynlerin medya kullanımını nasıl yönlendirdiğine bağlı olarak iyi ya da kötü yönde değişebilir. Ebeveynlerin, çocukların medya kullanımında çeşitli roller üstlenmesi, onların medya ile olan ilişkilerini ve duygusal gelişim süreçlerini etkilemektedir (Nikken ve Jansz, 2006). Özellikle ilkokul çağındaki çocukların korku, heyecan, öfke ve üzüntü gibi

temel duygularını düzenleyebilme becerileri, ebeveynlerin medya kullanımı konusundaki rehberliğinden doğrudan etkilenebilir.

Medyanın çocuklar üzerindeki etkileri özellikle ekran süresi ve maruz kalınan içerik türü bağlamında yoğun bir şekilde araştırılmıştır(Strasburger, 2010; Domoff vd., 2020).Ancak medya kullanımında ebeveyn rehberlik stratejileri, müdahale düzeyleri ve rehberlik rollerinin çocukları nasıl etkilediğiyle ilgili daha fazla çalışmaya ihtiyaç vardır.Örneğin , ebeveynlerin aktif rehberlik yaklaşımı, çocukların medya ile olan ilişkilerini olumlu bir şekilde etkilerken kısıtlayıcı bir yaklaşım çocukların bağımsız karar verme becerilerini olumsuz etkileyebilir(Radesky vd., 2015). Ayrıca ebeveyn medya rehberlik yaklaşımları, çocukların cinsiyeti, ebeveyn eğitim durumu, ailenin sosyo-ekonomik durumu gibi faktörlere bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir. (Rideout ve Robb, 2020). Örneğin, ebeveynlerin yüksek eğitim seviyesi, çocukların medya kullanımını daha bilinçli bir şekilde yönlendirmelerine katkı sağlayabilir (Nikken ve Schols, 2015). Yine cinsiyet, ebeveynin yakınlık düzeyi(anne veya baba), ebeveynin çocuk sayısı,çalışma durumu, ebeveynlerin birliktelik durumu ebeveyn veya çocuk ekran süresi gibi faktörler hem medya kullanımında ebeveyn rehberlik yaklaşımlarını hem de çocukların temel duygularını düzenleyebilme becerilerini etkileyebilir. Örneğin ekran süresinin uzunluğu ve ebeveyn kontrol eksikliği, çocukların duygu düzenleme becerilerinde belirgin bir düşüşe yol açabilir(Twenge vd., 2018).

İlkokul çağındaki çocukların duygu düzenlemesi ile medya kullanımında ebeveyn rehberliği arasındaki ilişki üzerine az sayıda araştırma vardır (Yılmaz vd., 2021). Oysa medya kullanımında ebeveynlerin aktif,kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu gibi rolleri üstlenmesi çocukların duygusal dünyası ve stresle başaçıkma becerilerini nasıl etkilediğini anlamak aileler ve eğitim politikacıları açısından kritik bir öneme sahiptir (Karaca vd., 2019).

Örneğin ebeveynlerin çocukların medya kullanımlarına sınırlamalar getirmesi ya da bilinçli bir rehberlik sunması onların problem çözme, öz denetim ve duygusal regülasyon becerilerini arttırabilirken (Livingstone ve Blum-Ross, 2020) aşırı baskıcı ya da koruyucu tutumlar çocuklarda medya ile ilgili stres ve olumsuz davranışlar geliştirme riskini arttırabilir (Radesky vd., 2015). Bununla birlikte ebevey eğitim düzeyinin artması medya kullanımında

daha bilinçli ve dengeli bir ebeveynlik yaklaşımını sağlar ve bu durum çocukların duygusal sorunlarla daha etkili başetmesine olanak tanıyabilir (Kırık,2014)

Literatürde bu konuda az sayıda çalışma bulunsa da, ebeveynlerin medya aracılığı ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi ele alan kapsamlı araştırmalar sınırlıdır. Özellikle Türkiye'de, ilkokul çağındaki çocukların medya kullanımı ile duygusal gelişimleri üzerindeki ebeveyn rehberliğinin etkisini inceleyen geniş kapsamlı çalışmalar eksiktir. Hedeflenen yaş grubundaki çocuklar hızlı bir duygusal ve bilişsel gelişim gösterdiğinden, bu dönemde yaşanan sorunların uzun vadeli etkiler bırakabilme potansiyeli bulunmaktadır. Medya kullanımının hızla yaygınlaşmasıyla birlikte, ailelerin medya içerikleri üzerinde sağladıkları rehberliğin çocukların duygusal dünyasına etkisi konusunda bilgi boşluğu olduğu göze çarpmaktadır. Ayrıca, ebeveynlerin medya kullanımı rehberliğinin çocukların duygusal olgunluk düzeyine katkıları, eğitimciler ve psikologlar ve psikolojik danışmanlar tarafından giderek daha fazla sorgulanmaktadır. Bu nedenle, bu araştırmanın sonuçlarının, ebeveynlerin çocuk gelişimindeki rehberlik rollerini yeniden değerlendirmelerine yardımcı olması beklenirken, çocuk gelişimi uzmanları (ilgili alan uzmanları ve eğitim politikası geliştiricileri için de yol gösterici olması beklenmektedir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, ilkokul çağındaki çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde medya kullanımında ebeveyn aracılığının etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Özellikle, ebeveynlerin medya kullanımı konusunda çocuklarına rehberlik etme, sınırlama ve aşırı koruyucu olma gibi rolleri ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmayı hedeflemektedir. Çalışma, medyanın çocukların duygusal gelişimi üzerindeki etkilerini anlayarak, ebeveynlerin medya aracılığı davranışlarının çocukların duygu düzenleme becerilerini nasıl şekillendirdiğine ışık tutmayı amaçlamaktadır.

1.3.Araştırma Soruları

Yukarıda belirtilen ana amaç çerçevesinde bu araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Ebeveynlerin medya kullanım stratejileri ile (aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik, aşırı koruyucu rehberlik), çocukların duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

2. Ebeveyn medya rehberliği stratejileri (aktif, kısıtlayıcı, aşırı koruyucu), ilkokul çağındaki çocukların duygu düzenleme becerilerini ne ölçüde yordar?
3. Çocukların duygu düzenleme becerileri ve ebeveynlerin medya rehberliği stratejileri çocuk cinsiyeti, ebeveyn cinsiyeti, ebeveyn yaş grubuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Çocukların duygu düzenleme becerileri ve ebeveynlerin medya rehberliği stratejileri, ailedeki toplam çocuk sayısı**,** ebeveyn çalışma durumu**,** ebeveyn eğitim düzeyi**,** çocuğun ekran süresi ve ebeveyn ekran süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.4.Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, Türkiye'de ki ilkokul çocuklarının medya kullanımında ebeveyn rehberliğinin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkilerini inceleyen sınırlı sayıda çalışmalardan birisi olacaktır. Medya kullanımında ebeveyn rehberliğinin etkilerini anlamak ebeveynlerin farkındalık kazanmasına ve daha bilinçli stratejiler geliştirmesine olanak sağlaması beklenmektedir. Clark (2011)**,** ebeveynin çocuklarıyla medya içerikleri hakkında konuşmasının ve onlara rehberlik etmesinin , çocuğun medya deneyimini anlamlandırmasına katkı sağladığını ve duygusal regülasyonu desteklediğini ifade etmiştir.

Bu araştırma bulguları eğitim ve çocuk gelişimi politikalarının medya okur yazarlığı ile ilgili konularında yardımcı olabilir. Bu araştırmayla mevcut literatürde doldurulması gereken araştırma boşlukları, çocuklar için medya etkileşiminin duygu düzenleme becerileri üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğuyla ilgilidir. Bu araştırmanın yöntemi nicel olacak ve Çocuklar İçin Duygu Düzenleme, Okul Çağı Çocuklarının Ebeveynleri için Medya Ebeveynlik Ölçeği kullanılarak elde edilen bulgular bu alandaki boşlukları doldurmaya yardımcı olacaktır. Genel olarak medyanın çocukların duygusal ve sosyal gelişimi üzerindeki etkisi araştırma konusu olmuştur; ancak Türkiye'de medya kullanımı ile ebeveyn rehberliği ve çocuğun duygusal düzenleme becerileri arasındaki ilişki yeterince incelenmemiştir. Bu çalışma, ebeveynlerin sağladığı rehberlik ve müdahale düzeylerini göz önünde bulundurarak medya kullanımı ile duygusal düzenleme arasındaki ilişkiye dair genel bir bakış açısı geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ebeveyn-çocuk ilişkisi içinde medya kullanımı, duygusal düzenleme üzerinde bir etki olarak araştırılacaktır. Elde edilecek sonuçlar, ailelerin

çocuklarını sorumlu bir şekilde yetiştirmelerine yardımcı olacak ve böylece medyanın çocuk gelişimi üzerindeki olumsuz etkilerini azaltacaktır.

Medya ve çocuk gelişimi literatürü değerlendirildiğinde, medya kullanımının çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri üzerindeki etkilerine dair kapsamlı araştırmalar olduğu görülmektedir (Strasburger, 2010**;** Twenge vd., 2018). Ancak, bu çalışmalarda özellikle ebeveynlerin çocukların medya tüketimi üzerindeki yönlendirme ve müdahale rollerinin duygu düzenleme becerileri ile olan ilişkisine yeterince odaklanılmamıştır. Çoğu araştırma, çocukların ekran süresi, medya içerik türleri veya medya kullanım sıklığı gibi ölçütler üzerinden medya kullanımının çocuk gelişimi üzerindeki etkilerini ele almıştır. Ancak, ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımını ne ölçüde kontrol ettiği, rehberlik sağladığı veya belirli sınırlamalar getirdiği durumların çocukların duygu düzenleme becerilerini nasıl etkilediği konusu sınırlı olarak incelenmiştir. Özellikle Türkiye'deki çalışmalarda, kültürel farklılıklar göz önünde bulundurulmadan medya rehberliği ve ebeveyn müdahalesi üzerine yapılan araştırmaların sayısının az olduğu dikkat çekmektedir; bu da literatürde ebeveynin medya rehberliği konusundaki yaklaşımlarının çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini inceleyen yerel çalışmaların eksikliğine işaret etmektedir.

Bu çalışma, Türkiye'deki aile yapısı ve medya kullanım alışkanlıkları çerçevesinde, ebeveynlerin çocukların medya kullanımı üzerindeki rehberlik rolünün çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini inceleyerek literatürdeki bu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Ayrıca, ekran süresi gibi genel medyatik değişkenlerin yanı sıra, ebeveyn rehberliğinin kapsamlı bir şekilde ele alınarak çocukların duygusal gelişimleri üzerindeki etkisinin detaylandırılmasına katkı sunacaktır. Bu araştırmanın sonuçları, ebeveynlerin çocuklarının medya tüketimine daha bilinçli bir şekilde rehberlik etmeleri konusunda yol gösterici olacak; çocukların sağlıklı medya alışkanlıkları geliştirmelerini sağlayacak stratejilere dair bilimsel bir temel oluşturacaktır.

Araştırmanın bulguları çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerinde medya kullanımının etkileri konusunda geniş bir perspektif sunarak aileler, eğitimciler ve politikacılar için önemli bilgiler sağlayacaktır. Ayrıca ebeveynlerin medya rehberlikleri

sayesinde çocukların duygusal öz düzenleme ve duygusal denge konularında çocuklarına nasıl destek olabileceklerine dair geniş bir anlayış sunacaktır.

1.5.Sınırlılıklar

1.Araştırma 2024-2025 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

2. Araştırma, yalnızca ilkokul çağındaki (6-11 yaş arası) 3.ve 4. sınıftaki çocuklar ve onların ebeveynleri ile sınırlıdır.

3.Araştırmanın bulguları çocukların medya kullanımında sadece bazı medya türlerinin (TV,telefon,tablet) etkilerini ortaya koymaktadır.

4. Araştırma, İstanbul ili Sarıyer ilçesinde yer alan bir devlet ilkokulu öğrencileri ve onların ebeveynleri ile sınırlıdır.

1.6.Varsayımlar

1.Araştırmada kullanılan ölçek ve demografik bilgi formlarının doğru ve samimi bir şekilde cevaplandığı varsayılmaktadır.

2.Araştırmada kullanılan Çocuklar için Duygu Düzenleme Ölçeği ve Okul Çağı Çocuklarının Ebeveynleri için Medya Ebeveynlik Ölçeğinin, değişkenleri doğru ve güvenilir şekilde ölçtüğü varsayılmaktadır.

1.7.Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar

Duygu Düzenleme

Duygu düzenleme, bireyin duygusal tepkilerini fark etmesi, değerlendirmesi ve kontrol ederek yönlendirmesidir. Bu sürreç bireyin içinde bulunduğu sosyal koşullara ve beklentilere uyum sağlama becerisini de kapsar (Gross, 1998; Thompson, 1994). İlkokul çocuklarında duygu düzenleme, özellikle akademik başarı ve sosyal ilişkiler açısından da kritik bir gelişimsel beceridir(Denham vd., 2003).

Medya Kullanımı

Medya Kullanımı; TV, bilgisayar, telefon ve tablet gibi dijital cihazlar vasıtasıyla bilgiye, eğlenceye ve sosyal etkileşimlere erişim sağlama etkinliklerini kapsar. Çocuklarda medya kullanımı gelişim düzeylerini göre değişmekte ve çocuğun bilişsel ve duygusal becerilerini etkileyebilmektedir (Rideout ve Robb, 2020).

Ebeveyn Medya Rehberliği

Ebeveyn Medya rehberliği, ebeveynin çocuklarının medya kullanımını yönlendirmek , sınırlandırmak veya birlikte izleme yoluyla anlamlandırmak üzere yürüttükleri stratejik müdahalelerdir (Nathanson, 1999). Bu stratejiler 3 alt boyutta incelenmektedir.

- **Aktif Rehberlik:** Ebeveynin çocuğuyla medya içerikleri üzerinde konuşması rehberlik etmesi ve açıklamalarda bulunmasıdır (Valkenburg vd., 1999)
- **Kısıtlayıcı Rehberlik:** Çocuğun medya içeriklerine ulaşmasına ve ekran sürelerine sınırlandırmalar getirilmesidir (Nikken ve Jansz, 2006).
- ebeveynlerin çocuklarının aşırı veya uygunsuz ekran kullanımını önlemek için ekran etkinliklerinin düzenlenmesine yönelik uygulamalarını ve kurallarını kapsar. (Aksoy vd., 2023)
- **Aşırı Koruyucu Rehberlik:** ebeveynlerin çocuğunun ekran kullanımı üzerinde tam kontrole sahip olmak için her türlü yola başvurarak yaptıkları kısıtlayıcı faaliyetlerdir (Aksoy vd., 2023)

Ekran Süresi

Bireylerin günlük yaşamda dijital cihazlara(TV, telefon, tablet, bilgisayar) maruz kalma süresini ifade eder. Uzun ekran süreleri çocukların uyku kalitesi, dikkat süresi ve duygusal gelişimleri üzerinde risk oluşturabilmektedir**.** (Domoff vd., 2020; Twenge vd., 2018).

İlkokul Çağı

Çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerinin hızla ilerlediği aynı zamanda dış dünyaya daha fazla açıldıkları dönemdir. Bu dönemde duygu dzüenleme becerileri ve

çevresel faktörler ebeveyn desteği, medya kullanımı gibiy) çocuğun gelişimi üzerinde belirleyici bir rol oynar (Denham vd., 2003)

BÖLÜM II: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İlkokul öğrencilerinin duygu düzenleme becerileri ve ebeveynlerinin medya kullanımlarına yönelik rehberlik stratejileri arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmanın kuramsal çerçeve bölümünde; araştırmanın temel değişkenleri olan duygu düzenleme ve ebeveyn medya rehberliği kavramları, kuramsal temelleri, kavramsal tanımları ve bu kavramların alt boyutları ile ilgili açıklamalar ve literatürdeki araştırmalardan bulgular ve bu değişkenler arasındaki ilişkiler bilimsel literatür bağlamında ele alınacaktır.

2.1.Duygu Düzenleme

Bu başlık altında araştırmanın değişkenlerinden biri olan duygu düzenleme kavramı ayrıntılı şekilde açıklanmıştır.

2.1.1.Duygu Düzenlemenin Tanımı ve Önemi

Duygu düzenleme konusunda artan çalışmaların önemli nedenlerinden birinin duyguları algılama, adlandırma, kabul etme ve düzenleme becerilerinin kişinin psikolojik iyilik hali, eğitim ve çalışma hayatı, fiziksel sağlık gibi bir çok farklı alanla karşılıklı etkileşim içinde olması olduğu belirtilmektedir (Berking ve Whitley, 2018).

Duygu düzenleme bireylerin kendi duygularını algılama, anlamlandırma ve kontrol etme sürecidir. Bu beceri kişisel ve sosyal bağlamlarda kişinin kendisini uygun bir şekilde ifade etmesine olanak tanır. Duygu düzenleme, genellikle bilinçli ya da bilinçsiz olarak, bir olay karşısında hissedilen duyguların yoğunluğunu, süresini veya türünü değiştirmek amacıyla kullanılan stratejilerle ilgilidir (Gross, 2015).”Duygu düzenleme, kişinin amacına ulaşması için, duygusal tepkileri, özellikle de onların yoğun ve geçici özelliklerini gözlemek, değerlendirmek ve düzenlemekten sorumlu dışsal ve içsel süreçleri kapsar” (Thompson, 1994).

Duygu düzenleme bireyin yaşadığı duygusal deneyimleri tanıma, anlamlandırma ve yönlendirme kapasitesini ifade eder. Bu süreç duygunun sadece bastırılması veya ifade edilmesiyle kalmayıp duygusal deneyimin anlamlandırılması ve bireyin içsel dengesini koruma çabasını da kapsar. Bilişsel yeniden yapılandırma gibi stratejiler bazı durumlarda duygusal tepkileri düzenlemede yardımcı olurken bastırma gibi stratejiler ise uzun vadede psikolojik iyi oluşu engelleyebileceği görülmektedir. Duygulara daha bilinçli ve yargılayıcı

olmayan bir tavırla yaklaşan farkındalık temelli stratejiler ise bu stratejilere alternatif olarak daha dengeli ve kabul temelli bir bakış açısını bize sunmaktadır. Aynı zamanda bireyin duygusal süreçlerle işlevsel bir ilişki kurmasında çocukluk döneminden beri içselleştirdiği yatıştırıcı deneyimlerin rolü büyüktür. Bu bağlamda duygu düzenleme becerişeri sadece zihinsel değil gelişimsel ve deneyimsel bir süreçtir(Gross, 1998; Hayes, 2012).

Duygusal tepkilerin yoğunluğu veya süresi azaltılabilir , arttırılabilir , hatta korunabilir ve duygu düzenleme, hem olumlu hem olumsuz duyguları kontrol etme becerisini kapsar Thompson ve Goodvin, 2007).Duygu düzenleme becerisinin etkileri kişisel psikolojik sağlık,stresle başetme, sosyal ilişkiler ve mesleki performans gibi çok geniş alanlarda gözlenir.Duygu düzenleme becerileri yüksek bireyler stresli durumlarla daha iyi başetmekte, sosyal ilişkileri daha güçlü olmakta ve genel refah düzeylerini arttırabilmektedirler. Yetersiz duygu düzenleme ise depresyon, anksiyete ve öfke gibi sorunlarla ilişkilendirilir(Gross ve Thompson, 2007).

Öte yandan duygu düzenleme kavramının bilimsel bir kavram olarak kullanılabilirliği, metodolojik zorlukları ve belirsiz olduğuna dair eleştiriler geliştirilmiştir. Kavramın, bireylerin duygu düzenleme biçimlerinden sosyal etkileşimlerindeki düzenleyici rollerine kadar çok geniş ve çeşitli bağlamlarda kullanıldığı(Eisenberg ve Spinrad, 2004) , duygu ve düzenleme arasındaki ayrımın net bir şekilde yapılmadığı, örneğin olumsuz duyguların yoğunluğunu azaltmanın her zaman düzenleme anlamına gelmediği, bunun bir tepki süreci olabileceği , duygular dinamik ve hızlı bir şekilde değiştiğinden, araştırmacıların bu süreçleri mikrosaniyelik düzeyde takip etmesinin teknik olarak zorlayıcı olduğu, duygu düzenlemenin sıklıkla öznel yorumlara dayanarak açıklandığı gibi çeşitli eleştiriler mevcuttur(Cole vd., 2004)

Ancak Eisenberg ve Spinrad(2004), duygu düzenleme kavramının tanımının çok geniş olduğunu ve duygusal düzenleme süreçlerinin daha spesifik alt başlıklarla değerlendirilmesi gerektiğini savunurlar. Duygu düzenleme sadece kişinin içsel duygu durumunu dikkatini ve motivasyonunu değil aynı zamanda o duyguya eşlik eden davranışın da düzenlenmesini sağlar. Bu da duygu düzenlemenin hem içsel hem de dışsal bir süreç olduğunu ortaya çıkarır.Bu yönüyle duygu düzenleme, biyolojik, psikolojik ve sosyal düzeyde incelenmesi gereken çok yönlü bir kavramdır(Ersan,2017) Söz konusu kavramda duygusal düzenleme

ile bireyin duygularının başkalarını nasıl etkilediği arasındaki farklar netleştirilmelidir. Örneğin, bir çocuğun stresli bir durumda ağlaması, sadece duygularının bir dışavurumu olabileceği gibi, durumun değişmesi için kasıtlı bir düzenleme çabası da olabilir. Ayrıca duygusal düzenleme bilinçli çabaları veya çevresel uyaranlara karşı ortaya çıkan refleksif davranışları içerebilir(Barret ve Salovey,2007).

Duygu düzenleme, bireyin kendi çabalarıyla olduğu kadar, başkalarının desteğiyle de gerçekleşebilir. Sosyal ve kültürel etkiler, bu süreçte önemli bir rol oynar (Thompson ve Meyer, 2007).Erken çocukluk dönemlerinde düzenleme için dış desteklere ihtiyaç duyulurken ilerleyen yaşlarda zamanla duygu düzenleme becerisi gelişir. Bir davranışın duygu düzenleme sayılması için belirli bir amacı olması gerekir. Örneğin, bir çocuk üzüntüsünü azaltmak için oyuncaklarla oynuyorsa bu düzenleme olarak kabul edilebilir, ancak oyuncaklarla oynamak duygusal bir tepkinin dışavurumu ise bu düzenleme olarak görülmez. (Eisenberg ve Spinrad, 2004).

2.1.2.Çocuklarda Duygu Düzenlemeyi Etkileyen Faktörler

Duygu düzenleme bireyin duygusal deneyimlerini kontrol etmesini değerlendirmesi ve gerektiğinde değiştirmesi olarak tanımlanabilir. Bu beceri özellikle erken çocukluk döneminde hızla gelişir ve bireyin hayatında hem bireysel hem de sosyal bağlamda önemli etkiler ve sonuçlar doğurur.Erken yaşlardan itibaren kazanılan duygu düzenleme becerileri ilerleyen yaşlarda bireyin akademik ve sosyal becerilerini etkileyebilir (Almond ve Currie, 2011).Duygu düzenleme becerisi bireysel, çevresel ve biyolojik gibi çeşitli faktörlerden etkilenir.Bronfenbrenner'in Ekolojik Kuramı çerçevesinde bir çocuğun duygusal gelişimini değerlendirecek olursak karşımıza çevresel bağlamların önemli olduğu birbirini etkileyen çok katmanlı bir sistem çıkar(DeHart vd., 2004).Bu anlamda duygu düzenleme becerisi biyolojik, ailevi,sosyal, ekonomik ve kültürel faktörlerin bir arada ele alınmasıyla anlaşılabilir. Çocukların duygu düzenleme becerilerini arttırmak için tüm bu faktörlerin bir arada değerlendirilmesi ve müdahale edilmesi gerekir.

Biyolojik Faktörler;

Bir çocuğun biyolojik yapısı duygu düzenleme becerisinin temelinde yer alır. Evrimsel miras, genetik miras ve genetik çevre etkileşimleri biyolojik yapıyı oluşturur(DeHart vd.,

2004). Çocuğun merkezi ve otonom isnir sistemi duygusal uyarılma kapasitesini belirler. Örneğin duygusal uyarılmayı düzenleme kapasitesi, fizyolojik tepkisellik ve davranış kontrol mekanizmaları gibi biyolojik işleyişlere dayanır(Davidson vd., 2000). Duygusal deneyimlerin biyolojik altyapısı çocuğun çevre ile olan etkileşiminden de büyük ölçüde etkilenir. Özellikle bakımverenlerin sosyal davranışları bu biyolojik altyapının şekillenmesinde önemli bir rol oynar(Zeman vd., 2006). Bu yüzden bebeklik ve çocukluk döneminden itibaren çocukların duygu düzenleme becerileri açısından biyolojik olarak desteklenmesi oldukça önemlidir.

Aile Ortamı;

Aile çocuğun duygusal gelişiminde en önemli yakın çevredir. Bir çocuk yaşamın ilk aylarında duygularını ebeveynlerin yardımıyla düzenler. Duygu düzenleme becerisi bakım verenlerin desteğiyle gelişir ve ebeveynlerin sağladığı geri bildirimler bu becerinin gelişmesinde kritik bir rol oynar(Calkins ve Hill, 2007; Thompson ve Meyer, 2007). Bu süreçte ebeveynin tutumları ve uyguladığı stratejilerin çocuğun ihtiyacına göre şekillenir ve çocuğun güvenli bir bağlanma geçirmesinin ve duygu düzenleme becerisinin temelini oluşturur. (Kochanska vd., 2009; Fabes vd., 2001). Bakımverenlerin tutumları, çocukların dünyayı nasıl algıladıklarını ve sosyal ilişkilere verdikleri anlamı belirler(Tronick ve Reck, 2009).

Olumsuz anne baba tutumları çocuğun duygu düzenleme becerisine uzun vadede büyük zararlar verir. Örneğin psikolojik müdahaleci bir tutum çocupun özerklik ihtiyacını engelleyerek duygu düzenleme becerilerinin gelişimini zorlaştırır (Morris vd., 2002). Ayrıca ilgisiz ve kayıtsız aile tutumları çocukların olumsuz duygusal durumlarla başetmesini zorlaştırır (Repetti vd., 2002)

Bakım verenler, bebeklerin dikkat becerilerinin gelişimini destekleyerek daha sonraki karmaşık bilişsel işlemlere ve duygu düzenleme süreçlerine katkıda bulunurlar (Calkins vd., 1998; Ruff ve Rothbart, 1996). Dikkat kontrolü, hafıza, dil becerisi, bakış açısı alma gibi bilişsel yetenekler duygu düzenleme repertuarını genişletir (Cole vd., 2004; Durbin ve Shafir, 2008). Aile, öğretmen ve akran desteğiyle çocuklar duygu düzenleme stratejilerini çeşitlendirir ve uygulama alanlarını genişletir (Howse vd., 2003).

Sosyal ve Ekonomik Faktörler;

Sosyo ekonoımik koşullar çocuğun duygu düzenleme becerilerini etkileyen en önemli çevresel faktörlerden birisidir. Aile geliri, ebeveyn mesleki statüsü ve eğitim durumu gibi değişkenler çocuğun duygusal gelişimini doğrudan etkiler. Düşük sosyo-ekonomik düzey çocukların yüksek stres seviyelerine maruz kalmasına yol açabilir ve bu durum aile içi çatışmalarla ebeveynlerin çocuklarına duygusal erişilebilirliğini de olumsuz etkiler(Feigelson, 2011). Ekonomik stres altındaki aileler çocuklarının duygusal ihtiyaçlarına cevap vermekte güçlük çekerler (Conger ve Dogan, 2007). Düşük gelirli ailelerde ebeveynlerin duygusal farkındalığı ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında negatif bir ilişki oldupu tespit edilmiştir (Atay, 2009) ve ekonomik zorluklar çocuklarda dürtü kontrolü ve duyg düzenleme problemleriyle ilişkilendirilmiştir (Takeuchi vd., 1991).

Cinsiyet

Duygu düzenleme becerilerinde cinsiyete bağlı farklılıklar, genetik ve çevresel etkenlere bağlı olarak ortaya çıkabilmektedir. Bazı araştırmalar cinsiyete bağlı farklılığı hormonal cinsiyetler arası hormonal değişimlerden kaylandığını ortaya çıkarsa da (Zahn-Waxler vd., 2008), bazı araştırmalar bu konuda toplumsal cinsiyet rollerinin daha önemli olduğunu vurgulamaktadır(Liben ve Bigler, 2002).

Mizaç;

Mizaç çocuğun doğuştan getirdiği özellikleridir ve duygu düzenleme becerilerini doğrudan etkileyebilir. Mizaç yalnızca duygusal tepkiselliği değil, dikkat süreçlerini ve kişinin kendini düzenleyebilme kapasitesini de etkiler (Rothbart ve Bates, 1998). Bu kapsamda çocukların deneyimlere verdikleri duygusal tepkiler ve bu tepkileri düzenleyebilme kapasiteleri mizaçlarına göre şekillenmektedir. Thomas ve Chees (1977) çocukların mizacını kolay, zor ve yavaş ısınan olarak sınıflandırmıştır. Kolay mizaçlı çocuklar günlük rutin ve değişimlere daha kolay uyum sağlarken zor mizaçlı çocuklar yoğun duygusal tepkiler gösterebilmekte ve bu durum ebeveynlerinin yatıştırıcı tepkilerini sekteye uğratabilmekte ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin temelini zayıflatabilmektedir (Gunnar vd., 2003). Yavaş ısınan çocuklar ise yeni ortamlara uyum sağlamakta zorlandıkları

ve sosyal etkileşimlerde çekingen davrandıkları için daha kolay içe kapanık davranışlar sergileyebilmekte ve bu durum duygu düzenleme becerilerini olumsuz etkileyebilmektedir.

2.1.3. Çocuklarda duygu düzenleme: İlkokul dönemi özellikleri

İlkokul döneminde çocukların ebeveynlerinden bağımsız olarak sosyal etkileşimlerde bulunduğu bir dönemdir. Bu dönemde duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde akran ilişkileri ve öğretmen desteği oldukça önemlidir (Sarıtaş Atalar ve Altan-Atalay, 2018). İlkokul dönemi çocukların öz düzenleme becerilerinin hızla arttığı ve bu becerileri sistematik bir şekilde daha çok kullandıkları bir dönemdir. Bu dönemde çocuklar hem kendi duygusal süreçlerini anlamakta hem de bu duygusal süreçlerini sosyal çevrelerinde uygun bir şekilde yönetmekte ilerlemeler kaydederler. Duygu düzenleme çeşitli içsel ve dışsal sistemlerin organize edilmesini gerektirir ve ilkokul dönemindeki çocukların bilişsel, dilsel ve sosyal becerilerindeki gelişimle doğrudan ilişkilidir.

Bebeklik ve erken çocukluk döneminde bu beceri daha çok ebeveynlerin yardımıyla yürütülen bir süreçken zamanla bireyin kendi duygusal durumlarını yönetebilen bir aşamaya gelinir (Walden ve Smith, 1997). İlkokul döneminde çocuklar bilişsel becerilerinin artmasıyla duygusal dünyalarını yönetmekte daha yetkin bir hale gelirler.Bu dönemde gelişen görünüş/gerçeklik ayrımı (Flavell vd., 1983) ve olaylara çoklu bakış açıları geliştirme (Fischer, 1980) gibi bilişsel beceriler çocukların duygularını anlamalarına, daha karmaşık biçimlerde ifade etmelerine ve düzenlemelerine yarar. Çocuklar, okul ortamında dikkatlerini toplama, görevleri tamamlama ve gerektiğinde yardım isteme gibi becerileri geliştirir (Howse vd., 2003).

Dil becerilerinin gelişimi çocukların duygularını daha iyi ifade edebilmelerini ve duygu düzenleme becerileri konusunda çevrelerinden geri bildirim alabilmelerini sağlar(Thompson, 1991). Çocuklar dillerinin gelişimiyle kendilerini daha iyi ifade edebilir, duygularını tanıyabilir, yönetebilir ve bu konuda diğer bireylerden rehberlik alabilirler. Böylece dil gelişim sürecinde çocuklar duygusal süreçlerini anlama, bu süreci diğerlerinin tepkileriyle ilişkilendirme ve buna uygun strateji geliştirme becerilerini arttırırlar.

İlkokul döneminde çocuklar duygusal durumlarını yönetebilmek için giderek daha fazla ve çeşitli stratejiler kullanırlar. Bu dönemde duyguların yoğunlşuğunu azaltma, yaşanan

durumları yeniden değerlendirme ve problem çözme odaklı olma gibi stratejiler ön plana çıkar(Movahed vd., 2017). Çocuklar artık duygusal ifadelerini kontrol edebilmekte ve bir takım sosyal normlara uyarak daha kabul edilebilir davranışlar sergieleyebilmek için gerçek duygularını gizleyebilmektedirler(Thompson, 1991). Duygularını etkili bir şekilde ddüzenleyebilen çocuklar akranlarıyla daha iyi ilişkiler kurar ve okula karşı olumlu bir tutum geliştirir (Garner ve Waajid, 2008).Ayrıca duygu düzenleme becerisi yüksek çocuklar akranlarıyla yaşanabilecek olası çatışmaları önleyebilir veya bunlardan kaçınabilir. (Blankson vd., 2017).

Bu dönemde gelişen bir başka beceri ise duyguların öznelliği ve duygusal ifadelerinin başkalarını nasıl etkileyebileceğine dair çocukta oluşan farkındalıktır(Thompson ve Lagattuta, 2006). Çocuklar bir olayın her kişide farklı duygusal etkiler bırakabileceğini anlar ve sosyal beklentilere uyum sağlamak amacıyla duygularını ve tepkilerini düzenlemek için daha fazla çaba gösterirler (Saarni vd., 2006).İlkokul dönemi çocukların yoğun sosyal etkileşimler geçirdiği bir dönemdir. Bu etkileşimler çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirmeleri için hem fırsatlar hem de zorluklar ortaya koyar. Çocukların Sosyal çevrelerinin genişlemesiyle bakış açılarının farklılaşması ve benmerkezcilikten uzaklaşmaları sayesinde diğer bireylerin duygularını daha fazla dikkate almaya başlarlar. Bu durum çocukların sosyal olarak daha kabul edilebilir davranışlar sergilemelerine katkı sağlar (Cole vd., 1994).

2.2.Medya Kullanımı

Bu başlık altında araştırmanın diğer değişkeni olan medya kullanımı olgusu detaylı bir şekilde anlatılmıştır.

2.2.1.Medya Kullanımının Çocuklar Üzerindeki Etkileri

Medya kullanımı çocuklar üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkiler bırakabilir. Çocukların medya kullanımı aile bağlamı içerisinde değerlendirildiğinde ebevenlerin medya kullanımlarıyla doğrudan ilişkili olduğu görülmüştür (Nikken ve Schols, 2015; Lauricella vd., 2015). Bazı ebeveynler çocuklarının medya kullanımını özellikle eğitimsel bir araç olarak önemli olduğunu düşünürken bazıları ise ekran zamanının sınırlandırılması gerektiğini savunmaktadıdr. Ebeveyn eğitim seviyesi arttıkça çocukların medya içeriğini

seçme ve yönlendirme oranı da artmaktadır (Kennedy, 2000).Bununla birlikte Ebeveynlerin yüksek medya kullanımı çocukların da ekran karşısında geçirdikleri zamanı arttırmakta ve bu durum ebeveyn-çocuk ilişkisinin niteliğinin bozulmasına ve etkileşimlerinin azalmasına neden olabilmektedir. (Arumugam vd., 2021).

Özellikle erken dönem medya kullanımı çocukların bilişsel gelişimini desteklediği görülmüştür. Ancak özellikle TV ve ekran bazlı medya araçlarının aşırı kullanımı bilişsel gelişmi yavaşlatabilir. Araştırmalar özellikle altı yaş öncesinde televizyon ve ekran kullanımının artış gösterdiğini ortaya koymaktadır(Anand ve Krosnick, 2005).

Günümüzde medyaya erişim giderek artan bir hızda devam etmektedir. Özellikle ekran temelli medyaya erişim arttıkça çocuklaerın ekran kullanım süresi de artmakta, bu durum Dünya Sağlık Örgütü'nün 5 yaş altı çocuklar için önerdiği günlük maksimum 1 saat sınırını aşmaktadır(Schwarzer vd., 2021). Çocukların maruz kaldığı içerik farketmeksizin uzun süre medya kullanımına maruz kalması gelişimlerini olumsuz etkilemektedir(Guedes vd., 2020; Rideout, 2017).

Ekran karşısında geçirilen uzun süreler çocukların duygusal bilişsel fiziksel ve sosyal gelişimleri için riskler yaratır. Amerikan Pediatri Akademisi **(**2016), çocuklarda aşırı medya kullanımının uykusuzluk, obezite, davranış bozuklukları, öğrenme ve beceri eksiklikleri gibi sonuçlar doğurabileceğini belirtmektedir. Ekran karşısında geçirilen hareketsiz zamanlar çocuklarda yetersiz fiziksel aktivite, abur cubur tüketimi, yüksek şekerli gıdaların tüketimi ve reklamlardan etkilenme gibi risklir barındırmaktadır. (Fitzpatrick vd., 2023). Yine bazı araştırmalar ekran kullanımının çocuklarda fiziksel aktiviteyi azaltarak motor gelişimini yavaşlatacağını göstermektedir (Li ve Atkins, 2004). Çocukların medya kullanımı özellikle televizyon izleme süresi ile ilişkilendirilmiştir ve bu durum çocukluk obezitesi açışından önemli bir risk faktörü olarak değerlendirilmektedir (Proctor vd., 2003).

Evdeki medya ortamı çocukların medya kullanım alışkanlıklarını büyük ölçüde belirlemektedir (Linver et al., 2004). Erişilebilecek medya kanalları sayısı, TV veya oyun konsolounun evdeki konumu, içerik türleri vb etkenler çocukların medya kullanımı üzerine belirleyici olmaktadır. Örneğin çocuğun odasında TV bulunması obezite riskini arttırabilir ve ebeven denetimini azaltabilir Barkin vd., 2006; Dennison vd., 2002).

Aşırı medya kullanımı bilişsel işlevleri de olumsuz etkileyebilir. Bilişsel işlevler hedef odaklı düşünme ve davranışların yönetilmesi anlamına gelir ve araştırmalara göre aşırı medya tüketimi bu işlevleri zayıflatabilir(Nathanson vd., 2014). Çocuklarda medya kullanımının sosyal-duygusal gelişmelere olan etkisi de dikkat çekicidir. Özellikle şiddet içerikli medya kullanımına maruz kalmak çocuklarda anti-sosyal dabranışlar, dikkat eksikliği, hiperaktivite gibi sorunlara sebep olmaktadır(Zimmerman ve Christakis, 2007).

Medya kullanımının olumsuz etkilerinin yanı sıra doğru yöntemlerle kullanıldığında olumlu etkilerinin de olduğu bilinmektedir. Örneğin yüksek kaliteli eğitim içerikleri çocukların bilişsel ve sosyal-duygusal gelişimlerine katkı sağlayabilir**.** (Fitzpatrick vd., 2023). Eğitim amaçlı medya kullanımı okul öncesi çocukların bilişsel testlerde daha yüksek puan almasını sağlamıştır (Huber vd., 2018). Bu anlamda ebeveynlerin bilinçli medya kullanımını teşvik etmesi ve medya okuryazarlığı konusunda çocuklarına rehberlik etmesi önemlidir. Medya okuryazarlığı, çocukların maruz kaldığı içerikleri anlama, anlamlandırma, analiz ve kontrol etmelerini sağlar (Ofcom, 2023). Fiziksel aktivite gelişimini destekleyen medya içerikleri de mevcuttur. Örneğin dans ve egzersiz içeren medya içerikleri çocukların medya kullanımı sırasında aktif olmalarını sağlayabilir (Shin, 2005).

Ebeveynlerin çocuklarla birlikte medya kullanımı ise çocukların bilişsel gelişimine katkı sağşlayabilir. (Lee vd., 2017). Ancan uzun süreli ortak kullanımlar aile içi iletişimin azalmasına sebep olabilmekte ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin niteliğini azaltabilmektedir (Courage ve Setliff, 2010). Dolayısıyla çocukların medya kullanımı çok yönlü düşünülmeli; içerik, bağlam ve süre gibi unsurlar bütüncül değerlendirilmelidir. Çocukların sağlıklı gelişimi için medyanın düzenli, denetimli ve eğitim odaklı kullanılması önerilmektedir.

2.2.2. Dijital medya ve ekran süresi: Çocuk gelişiminde riskler ve fırsatlar

Dijital Medya ve ekran süresi çocuk gelişiminde hem riskler hem de fırsatlar sunan çok yönlü bir alan olarak değerlendirilmelidir. Dijital medya (DM), metin, ses, video, grafik gibi içeriklerin internet veya bilgisayar ağları üzerinden elektronik olarak iletilmesini ifade ederken; ekran süresi, bu tür cihazların ekranı karşısında geçirilen toplam süreyi tanımlar (Canadian Paediatric Society, 2019; Rayburn, 2007). Teknolojinin gelişimi ve dijital medya araçlarının yaygınlaşmasıyla dijital medya çocukların yaşamında önemli bir konuma gelmiştir. Bu da potansiyel fayda ve zararları beraberinde getirmektedir.

Dijital medya, çocukların bilişsel , sosyal ve eğitsel gelişimleri için önemli fırsatlar sunmaktadır. Çocukların bilgiye erişim, eğitici programlardan faydalanması ve dijital okuryazarlık becerilerinin geliştirmesi noktasında dijital medya, çocuklara önemli öğrenme fırsatları sunmaktadır(Paudel vd., 2017). Özellikle pandemi döneminde öğretimin kesintisiz devam etmesi dijital medya sayesinde olmuştur(Eales vd., 2021). Sosyal medya ve çevrim içi platformlar çocukların sosyal etkileşimlere girmesini ve akranlarıyla iletişim kurmasını sağlayabilir. Ayrıca, dijital medya çocukların farklı kültürleri tanımasını ve küresel olayların farkında olma gibi faydalar sağlayabilir. Shutzman ve Gershy'nin (2023) araştırması, özellikle pandemi döneminde dijital medyanın, çocukların yalnızlıklarını hafifletme, çatışmaları önleme ve riskli davranışlardan kaçınma konularında yardımcı olduğunu ortaya koymuştur.

Dijital medyanın aşırı kullanımı çocuğun fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimlerini olumsuz etkileyebilmektedir. Fiziksel olumsuzluklar örneğin , hareketsiz yaşam tarzına bağlı olarak uykusuzluk ve obezite olabilir. Medya kullanımının çocuklarda obezite sorunlarına yol açtığına dair güçlü kanıtlar bulunmaktadır (Robinson vd., 2017). Çoxuklar medya kullanımı sırasına düşük besin değerleri ve yüksek kalorili yiyecek ve içecekleri daha sık tüketme eğilimindedir. Ayrıca dijital medyada maruz kaldığı reklamlar çocukların sağlıksız yiyecekleri tercih etmesine neden olmaktadır (McCarthy vd., 2022). Çocukların ekran başında geçirdiği uzun süreler, fiziksel aktiviteyi azaltarak kilo alımını artırmaktadır (Nagata vd., 2021). Yapılan meta analizler çocukların ekran başında iki saatten fazla geçirdikleri taktirde obezite riskinin önemli ölçüde arttığını göstermektedir(Fang vd., 2019). Dijital medya kullanımı çocukların uyku düzenlerini de olumsuz etkileyebilmektedir. Ekran süresinin artmasıyla çocuklar yataklarına daha geç girebilmekte ve bu da uyku süresini kısaltabilmektedir(Lissak, 2018). Mavi ışığa maruz kalmak melotonin üretimini baskılayarak sirkadiyen ritme bozabilir(Sakamoto vd., 2022). Hale ve Guan'ın (2015) meta-analizi, ekran süresi ile azalan uyku süresi ve artan gündüz yorgunluğu arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Ancak, bu ilişkilerin neden-sonuç ilişkisi olduğuna dair kanıtlar sınırlıdır. Ekranın uzun süreli kullanımı dijital göz yorgunluğu ve miyop gibi sorunlara neden olabilmektedir (Mohan vd., 2021;). Dijital medya kullanımı çocukların ruh sağlığını da etkiler. Hmidan vd. (2023) çalışması çocuklarda ekran süresinin artmasıyla anksiyete ,depresyon problemlerinin arttığını ancak dikkat eksikliği ve hiperaktivite sorunlarıyla ekran süresinin ilişkili olmadığını göstermiştir. . Buna karşın, Li vd. (2021) araştırması dijital

medya kullanımının dikkatsizlik, sinirlilik ve hiperaktivite sorunlarıyla ilişkili olduğunu bulmuştur. Bu da bize bu ilişkilerin medya kullanım alışkanlıklarına ve bireysel faktörlere bağlı olduğu sonucuna götürebilir.

Dijital medya ve ekran süresinin çocuklar üzerindeki etkileri içeriğin türüne, kullanım süresine ve bireysel faktörlere bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir. Stiglic ve Viner (2019), dijital medya kullanımının zararları konusunun abartılabildiği ve bu konuda daha fazla bilimsel kanıtlara ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte çocukların dijital medyadan sağlıklı bir şekilde faydalanabilmeleri için evebeyn ve eğitimci rehberliği kritik bir öneme sahiptir. Okul çağındaki çocuklara yapılan medya kullanımında ebeveyn müdahaleleri genellikle ekran süresini kısaltmaya yöneliktir (Robinson, 1999). Ayrıca bazı araştırmalar çocuklarda medya kullanımını tek başına ekran süresi üzerinden değerlendirmenin doğru olmayabileceğini ve bu değerlendirme de içerik türlerinin de önemli olduğunu urgulamaktadır(Zimmerman vd., 2007; Vandewater vd., 2007).Sonuç olarak dijital medya ve ekran süresi çocukların yaşamında riskler ve fırsatlar barındıran önemli bir unsurdur. Dengeyi sağlamak fırsatları arttırıp riskleri en aza indirmeye yardımcı olacaktır.

2.2.3. Ebeveynlerin medya rehberliği

Ebeveynler medyanın sosyalleştirici ve eğitici yanından en iyi şekilde faydalanmaya çalışırlarken olumsuz etkilerini de en aza indirmek için kaygı yaşamaktadırlar (Nathanson vd., 2002) Bu nedenle ebeveynler çocuklarını medya kullanımı konusunda yönlendirmek için çeşitli stratejiler geiliştirir. Ebevenler medya rehberliği kapsamında kural koyma, içerikleri süzme, açıklama ve eşlik etme gibi yöntemleri kullanır faydalanır (Austin, 1990; Valkenburg vd., 1999).Warren (2003)ebeveynlerin küçük çocukların medya kullanımını yönlendirmede kilit bit rol aldığını ifade etmiştir. Özellikle kısıtlama ve yönlendirme yapmak çocuğun medya içeriğini nasıl algıladığına ve medya süresine etki edebilir edebilir (Buijzen ve Valkenburg, 2005; Warren, 2003).

Medya kullanımının çocuklar üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri çeşitli araştırmalarla ortaya konduktan sonra, olumsuz etkileri azaltmak için neler yapılabileceği konusunda çalışmalar artmıştır.(Clark, 2011). Olumsuz etkileri azaltmanın yollarından biri çocukların medya kullanımına ebeveynin aktif katılım göstermesidir. Çünkü ebeveynin kendi medya kullanımı ve teknoloji kullanımına yönelik tutumları evdeki genel teknoloji

kullanımını ve çocuğun teknolojiye yaklaşımını önemli ölçüde etkilemektedir(Collier vd., 2016). Jordan vd. (2002) ebeveynlerin medya rehberliği konusunda çocukların sağlığı ve eğitimi açısından yeterince teşvik edilip edilmediğinin az çalışılan bir konu olduğunu söylemiştir. Tyner (2006) ebeveynlerin medya rehberliği konusunda alabileceği 12 aksiyomu vurgulamış ve medya içeriğinin eleştirilmesi ve tartışılması, medya süresinin sınırlandırılması ve medya seçimi gibi önerilerde bulunmuştur. Özellikle dijital medya kullanımının giderek artan bir popülaritesiyle beraber ebeveynlerin çocukların medya kullanımındaki sorumlulukları gündeme gelmiştir. Bu bağlamda ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımlarını izlemek ve olumsuz etkileri azaltmak için kulladıkları stratejiler bütünü olarak tanımlayabileceğimiz " medya rehberliği" kavramı kritik bir kavram olarak öne çıkmıştır(Huang vd., 2023).

Medya rehberliği, ebbeveynlerin çocukların medya kullanımlarını düzenlemek ve olumsuz etkilerini azaltmak için kullandıkları stratejileri ve tutumları ifade eder (Dedkova ve Smahel, 2019). Bu stratejiler genellikle medya içeriklerini kontrol etmeye ve gözetim altına almaya, medya kullanım süresini kısaltmaya yönelik kısıtlayıcı yaklaşımları kapsar (Kaya ve Mutlu Bayraktar, 2021). Jordan (2006), ebeveynlerin yalnızca medya tüketimini kısıtlamak yerine, medyanın olumlu yönlerini de teşvik etmesi gerektiğini belirtmiştir. Her ebeveynin çocuğu için farklı stratejiler ürettiği söylenebilir. Bu farklılıkların temelinde ebeveyn medya okuryazarlık düzeyi, yaş, cinsiyet, iş durumu gibi birçok etken yatar. Kennedy (2000) kültürel faktörlerin ebevenylerin medya yönetimleri üzerinde etkili olduğunu vurgulamış ve düşük akültürasyon seviyesindeki ebeveynlerin medya süresini sınırlamada daha az çaba sarfettiğini belirtmiştir. Ancak şu kesin bir şekilde söylenebir ki ; ebeveynlerin medya kullanımları karşısında görüş ve davranışları çocukların medya kullanımında belirleyici bir unsur haline gelir (Lauricella vd., 2015).

Rideout vd. (2003) çalışmasında ebeveynlerin medya rehberliğini belirlemek için yedi farklı davranış incelenmiştir. Bu davranışlar arasında çocuğu uygun içeriklere yönlendirmek, ekran süresini kısıtlamak, yaşa uygun içeriklere yönlendirmek, medya kullanım saatlerini belirlemek gibi stratejiler yer almaktadır. Ayrıca ebeveynlerin çocuklarıyla medya içerikleri hakkında konuşmalarını ve aktif medya tüketimini teşvik etmelerini önemli bir rehberlik biçimi olarak görmüşlerdir. Warren (2003), ebeveynlerin çocuklarına yönelik rehberliklerini belirleyen en önemli faktörün ebeveynlerin kendi

tutumları olduğunu vurgulamaktadır. Jordan vd. (2000), ebeveynlerin medya rehberliği yoluyla bilişsel gelişimlerini destekleyebileceklerini öne sürmektedir. Bununla birlikte, Jordan vd. (2006) ebeveynlerin ev işlerindeki sorumlulukları nedeniyle çocuklarıyla medya içerikleri hakkında konuşmak ve tartışmalarının düşük olabileceğini belirtmiştir

Medya rehberliği kavramı ebeveynlerin sadece medya kısıtlayıcı rollerine odaklanmaz, aynı zaman da medya içerikleri hakkında çocukla konuşmayı, tartışmayı ve rehberlik edici açıklamaları da kapsar (Livingstone ve Bober, 2006). Akademisyenler genel olarak ebeveynlerin 3 temel medya rehberlik stratejisi kullandıklarını ileri sürmüştür: Aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik ve birlikte izleme(Clark, 2011). Ancak, medya rehberliği konusundaki çalışmalar genellikle ebeveynlerin rehberlik davranışlarını etkileyen faktörleri dikkate almadan yürütülmüştür.

2.2.4. Medya Rehberliği Türleri

Ebeveyn ve çocuk arasında medya etkileşimi, ebeveynin çocuğun medya kullanımına yönelik tutumlarını etkileyen çok sayıda faktör nedeniyle çok farklı şekillerde karşımıza çıkabilir. Bu bağlamda ebbeveynin medya rehberliği yapma motivasyonları da değişebilir. Yapılan çalışmalarda ebeveynlerin genel olarak çocukların medya maruziyetinden kaynaklanan olumsuz etkiler konusundaki endişeleri ve medya içerik türüne olan onaylamama hisleri sebebiyle medya kullanımına yönelik tavır takındıkları ortaya çıkmıştır (Mendoza, 2009). Teknoloji ve medya hızlı bir şekilde değişiklik göstermesine rağmen bir çok akademisyene göre ebeveynlerin kullandıkları stratejiler sabit kalmıştır. . Örneğin, Nikken ve Jansz (2014) medya rehberliğini beş türe ayırmıştır: izleme, ortak kullanım, aktif rehberlik, kısıtlılayıcı rehberlik ve teknik güvenlik rehberliği. Bu araştırmada 3 temel stratejiden bahsedilecektir. Aktif rehberlik, Kısıtlayıcı rehberlik, Aşırı Koruyucu Rehberlik.

Aktif Rehberlik

Aktif rehberlik ebeveynlerin çocuklarıyla medya içeriği hakkında konuşma yapması ve bu içerikler hakkında çocukları bilgilendirmesi yoluyla gerçekleşir.Bu stratejide ebeveynler medya içeriği hakkında yorumlar yaparak çocukta farkındalık oluşturur. Aktif rehberlik sırasında çocuklar ebeveynleriyle medya içeriklerini değerlendirir, yorumlar ve çocuk medya içeriğinin vermiş olduğu mesajlar hakkında bilinç geliştirir(Lee ve Chae, 2012).

Austin(1993) ebeveynlerin medya içerikleri hakkında çocukla konuşmasının çocukların medya kullanımına karşı eleştirel bir bakış açısı geliştirdiğini ifade etmiştir.Bu yöntem, çocukların empati, duygusal farkındalık, özsaygı gibi olumlu tutumları geliştirmesine olanak sağlar(Rasmussen vd., 2016a).

Kısıtlayıcı Rehberlik

Kısıtlayıcı rehberlik çocukların medya kullanım sürelerini kısıtlamak ve medya kullanımına yönelik kurallar koymak anlamına gelir (Nikken ve Jansz, 2014). Buradaki kısıtlamada temel odak medya içeriğinin anlamı ve etkisi yerine ekran süresinin kısaltılması ve içeriğin uygunluğudur(Livingstone ve Helsper, 2008). Kısıtlayıcı rehberlik bazen olumlu bazen olumsuz etkiler yaratabilir. Bu etkiler ebeveynlerin medya içerikleri kısıtlama hakkında konuşurken eleştirme tonu ve gerekçeleri açıklayış biçimi gibi unsurlara bağlı olarak değişir(Livingstone ve Helsper, 2008).

Aşırı Koruyucu Rehberlik

Aşırı koruyucu rehberlik ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımını denetim altına alarak onların medyaya olan etkileşimlerini büyük ölçüde kısıtlamasıdır.Bu strateki çocukların medya kullanımının tamamen kontrol edilmesi, sıkı içerik filtreleme uygulanması , internet ve medya kullanımının ebeveyn gözetiminde yapılması gibi tutumları içerebilir(Livingstone ve Bober, 2006; Mitchell vd., 2003).Bu tür bir yaklaşım çocukların risklerden korunmasını sağlasa da medya okuryazarlık ve bağımsız düşünme becerilerine zarar verebilir.

Araştırmalar ebeveynlerin çocukların medya kullanımına aşırı kısıtlamalar getirmesini onların çevrimiçi temas riskleriyle doğrudan ilişkili yapmakta olduğunu göstermektedir. Örneğin; ebeveynlerin bazı durumlarda kişisel bilgilerin paylaşımını yasaklaması çocukların bu bilgileri paylaşma olasılığını azaltmak yerine arttırmaktadır(Livingstone ve Bober, 2006).

Medya kullanımının hızla geliştiği ve bireysel tüketimin hızla arttığı çağımızda ebeveynlerin medya rehberlik rolleri her zamankinden daha önemli bir noktada durmaktadır. Özellikle medya kullanımının artması ebeveynlerin geleneksel rehberlik medya stratejilerinin ötesinde yeni stratejiler geliştirmesini gerektirmektedir. Araştırmalar ebevenlerin özellikle internet konusunda yeterli bilgiye sahip olmamalarının etkili medya

rehberlik becerilerini sınırlandırdığını göstermektedir. (Facer vd., 2003; Livingstone ve Bober, 2006). Ancak ebeveynler medya okuryazarlığını geliştirerek ve teknoloji konusunda bilgilerini arttırarak etkili medya ebeveynliği stratejileri geliştirebilirler.

2.3. Ebeveyn Medya Rehberliğinin Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri Üzerindeki Etkisi

Bu bölümde, ebeveynlerin medya rehberliği bağlamında çocukların duygu düzenleme becerilerini nasıl etkilediği, kuramsal ve kavramsal açıklamalar doğrultusunda ele alınacaktır

Morris vd. (2007) modeline göre ebeveynler, çocukların duygu düzenleme becerilerini üç temel kanal aracılığıyla etkiler: Bunlar; çocukların ebeveynlerini gözlemleyerek öğrendiği modelleme(gözlem yoluyla öğrenme), ebeveynlerin çocukların duygularını nasıl ifade edip düzenleyecekleri konusunda doğrudan rehberlik ettiği duygu sosyalleştirme uygulamaları ve üçüncü olarak aile ortamı ve bağlanma stilleridir. Yapılan araştırmalar, ebeveynlerin olumsuz duygularla etkili bir şekilde başa çıkabilmelerinin çocukların duygu düzenleme becerileriyle pozitif ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Morris vd., 2007). Ayrıca destekleyici ebeveynler çocukların olumsuz duygularını kabul ederek onların bu duygularla başa çıkabilmeleri için rehberlik eder. Problem odaklı çözümler, empati ve duygunun ifade edilmesinin cesaretlendirilmesi gibi stratejiler etkili Duygu Sosyalleştirme uygulamalarıdır(Gottman ve Declaire, 1997). Buna karşın cezalandırıcı ve baskıcı yaklaşımlar, çocukların duygularını bastırmasına ve uyumsuz duygu düzenleme becerileri geliştirmesine neden olabilir(Morris vd., 2007). Güvenli ve sıcak bir aile ortamı çocukların stresli durumlarla başa çıkabilmesini ve daha etkili duygu düzenleme becerileri geliştirmesine olanak tanır. Ebeveynleri tarafından desteklenen ve kabul gören çocuklar daha olumlu sosyal davranışlar sergilerken, duygu düzenleme sürecinde yeterli destek göremeyen çocuklar sosyal ilişkilerinde zorluklar yaşarlar(Eisenberg vd., 2001). Çocuğun duygu düzenlemesinin belirleyicisi olarak ebeveyninden aldığı bir başka önemli unsur mizaç özellikleridir. Mizaç, bireyin doğuştan getirdiği duygusal ve davranışsal tepkisellik özellikleridir. Rothbart ve Bates (2006), mizacın duygu düzenleme becerilerini önemli ölçüde etkilediğini öne sürmüştür. Olumsuz duygulara yatkın çocuklar duygu düzenleme konusunda ebeveynlerinin rehberliğine daha fazla ihtişyaç duymaktadır(Rothbart, 2011).

Kontrol gibi düzenleyici mizaç boyutları gelişmiş olan çocuklar duygularını düzenleyebilme ve stresle başa çıkabilme konularında daha iyidirler(Eisenberg vd., 2004). Sonuç olarak ebeveyn rehberliği çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirmelerinde kritik bir öneme sahiptir.

Ebeveynlerin medya kullanımı konusundaki rehberliği çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Lev Vygotsky'e göre çocukların bilişsel ve duygusal gelişimleri içinde bulundukları sosyal etkileşimlerin niteliğine bağlıdır bağlıdır (Clemente-Suárez vd., 2024). Bu bağlamda ebevynlerin medya rehberliği çocukların duygu düzneleme becerilerinde kritik bir yere sahiptir.

Piaget'in Bilişsel Gelişim teorisine göre de çocuklar soyut düşünme becerilerini geliştirene kadar ebeveynlerinin rehberliklerine bağlıdır (Clemente-Suárez vd., 2024). Ebeveynler bilinçli bir medya rehberliği sunduklarında çocukların duygusal farkındalıklarını arttırabilir ve duygu düzenleme becerilerini destekleyebilirler. Ancak kontrolsüz medya kullanımı çocuklarda stres ve kaygı yaratabilir.

Bowlby'nin Bağlanma Teorisi, ebeveynlerin duyarlı olmasının ve tepkilerinin çocukların güvenli bir bağlanma geliştirmesinde kritik olduğunu vurgular. Güvenli bağlanma çocukların stresle başaçıkma kapasitelerini arttırır ve duygu dzüneleme becerilerini güçlendirir güçlendirir (Burstein vd. 2025). Bunun yanı sıra ebeveynlerin kendi duygusal farkındalıklarını arttırmaları için mindfulness uygulamaları öğrenmesi , bu öğrendiklerini çocuklarına aktarabilmesine olanak sağlamaktadır. Mindful ebeveynlik çocukların daha sağlıklı duygu düzneleme mekanizmaları geliştirmesini sağlar. . Diyalektik Davranış Terapisi (DBT) de çocukların duygu düzenleme becerilerinin öğretilmesini destekleyen bir yaklaşımdır

Belsky'nin "Ebeveynlik Süreci Modeli"ne göre ebeveynlerin çocuklarıyla kurdukları ilişki; ebeveynlerin kişisel özellikleri, çocuğun mizacı ve sosyal bağlam gibi faktörlere bağlıdır. (Koç Arık, 2024). Bu modele göre ebeveynlerin çocuklarını sakinleştirmek amacıyla medyaya başvurmaları uzun vadede çocukların duygu düzneleme becerilerini olumsuz etkilemektedir. Medyanın sakinleştirici bir araç olarak sürekli kullanılması çocukta medya bağımlılığını tetikleyebilir ve çocuğun duygusal bilgilenme seviyesini düşürebilir(Suh vd., 2024).

Uygun ekran süresi çocukların duygu düzenleme becerilerini olumlu etkileyebilir. Araştırmalar ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımında uygun ekran süresi tavsiyelerine uymasının ve ekran içeriğine göre bilinçli içerik seçimleri yapmasının çocuklarda bilişsel gelişimi ve duygu düzenlemeyi destekleyebileceğini ortaya koymaktadır (Bal vd., 2024)

Uygun ekran süresinin yanında uygun ekran kullanımı da çocukların duygu düzenleme becerilerini olumlu yönde etkiler. Araştırmalar ebeveynlerin ekran içeriğine yönelik bilinçli tercihler yapmasının bilişsel gelişimi ve duygu dzüenlemeyi destekleyebileceğini ortaya koymaktadır(Bal vd., 2024). Etkileşimli ve eğitsel medya içerikleri uygun ekran süreleri dahilinde kullanıldıklarında yürütücü işlevleri ve dil gelişimini destekler. Ancak medyanın kontrolsüz kullanımı çocukların duygusal kontrol mekanizmalarını zayıflatabilir ve kendilerini ifade etme becerilerini olumsuz etkileyebilir.

Sonuç olarak ebeveynlerin medya kullanımı konusunda bilinçli rehberlik yapmaları çocukların duygu dzüenleme becerilerinin artmasında kritik bir faktördür. Medyanın sakinleştirici bir araç olmaktan çıkarılıp eğitsel ve duygusal farkındalığı arttıran bir araç olarak kullanılırsa çocukların duygu dzüenleme becerileri kazanmaları sağlanabilir.

2.4. Ebeveyn Medya Rehberliğinin Çocukların Duygu Düzenlemelerine Olan Etkileri ile İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, ebeveyn medya rehberliğinin çocukların duygu düzenleme süreçleri üzerindeki etkisini ortaya koyan ampirik araştırmalar ele alınacaktır

Domoff vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada,ebeveynlerin çocukların medya kullanımına dair uyguladıkları rehberlik stratejilerinin niteliği incelenmiştir. Özellikle 4-6 yaş çocukların ebeveynlerinin kullandığı rehberlik stratejilerinin kısıtlayıcı ve teknik odaklı olduğu, çocuklarla içerik hakkında konuşma ve aktif yönlendirme davranışlarının oldukça sınırlı olduğu gözlemlenmiştir.Bu durum çocukların medya içerikleni anlamlandırma süreçlerinde oldukça zorlandığını ve ihtiyaç duydukları rehberliği alamamalarına neden olmaktadır.

Radesky vd. (2015) çalışmasında, ebeveynlerin mobil cihazları ve ekran temelli medya araçlarını bir tür “sakinleştirici araç” veya “davranışsal düzenleyici” olarak ele almalarının

çocukların öz düzenleme becerilerine olan olumsuz etkileri ele alınmıştır. Özellikle duygusal kontrol mekanizmalarının gelişmeye devam ettiği çocukluk dönemlerinde teknolojik araçların yatıştırıcı bir araç halinde sunulması, çocukların kendi kendini düzenleme becerilerinin gelişmesini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ayrıca bu durum çockların içsel regülasyon sistemlerini kullanmak yerine dışsal uyarıcılara bağımlı hale gelmelerine neden olabilmektedir. Çalışmada, ekranların bu işleviyle kullanımına ddair gözlemler, ebeveyn rehberliği stratejilerinin biççim ve amacının, çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir.

Nikken ve Schols (2015) tarafından yürütülen ampirik araştırma, 0-7 yaş arasındaki çocukların medya kullanımına dair ebeveyn rehberliği stratejilerini incelemiştir.Çalışmada ebeveynlerin kullandıkları aktif yönlendirme, kısıtlama ve eşlik etme gibi medya arabuluculuğu biçimlerinin; çocuğun yaşı, medya becerisi, ebeveynin medya içeriklerine güven düzeyi gibi faktörlere bağlı olarak değiştiği ortaya konmuştur. Çalışmada çocukların medya içeriğiyle etkileşim düzeyleri arttıkça ebeveynlerin kulladıkları aktif ve kısıtlayıcı rehberlik eğilimlerinin de arttığı gözlemlenmiştir. Bu bulgu ebeveyn medya rehberliğinin sadece süre kısıtlamasıyla sınırlı kalmayıp içerik olarak yönlendirmeyi de kapsaması gerektiğini ortaya koymaktadır (Nikken ve Schols, 2015).

Valkenburg ve Peter (2013) tarafından geliştirilen Farklılaşmış Duyarlılık Modeli (DSMM), çocukların medya etkileşimlerinden nasıl ve ne kadar etkilendiğini açıklamak için bireysel (kişilik, yaş), gelişimsel (yaşa bağlı değişimler) ve sosyal çevresel (ebeveyn rehberliği gibi) etkenleri bir arada ele alan teorik bir çerçeve sunmaktadır. Bu modele göre çocukların medya içeriklerine verdikleri bilişsel,duygusal ve fizyolojik tepjkiler sahip oldukları bireysel özelliklere ve içinde bulundukları sosyal çevreye bağlıdır. Ebeveynlerin çocuklarıyla medya kullanımları sırasında yaptıkları açıklamalar, yönlendirmeler ve değerlendirmelerinin çocukların medya kullanım deneyimini yönlendirmekte ve dolaylı olarak çocuğun duygusal tepkilerini etkilemektedir. Özellikle aktif yönlendirme ile medya içeriğini tartışan ebeveynlerin çocukların medya deneyimleri üzerinde daha olumlu etkiler yarattığı vurgulanmaktadır(Valkenburg ve Peter, 2013).

Nikken ve Jansz (2006) tarafından yapılan bir diğer araştırma ise, ebeveynlerin çocuklarının video oyunları oynarken ki müdahale tarzlarını analiz etmiştir. Çalışmada

ebeveynlerin, çocuklaron medya kullanımında 3 temel müdahale tarzı olduğunu söylemiştir. Kısıtlayıcı müdahale, aktif rehberlik ve ortak kullanım (co-playing). Araştırma bulguları, çocukların medya kullanımında yaşları küçüldükçe, ebeveynlerin daha fazla kısıtlayıcı ve aktif rehberlik tarzlarını ortaya koyduğunu göstermektedir. Ayrıca ebeveynin hangi müdahale tarzını seçtiği; eğitim düzeyi, oyunlara yönelik tutumları, kendi medya rehberlik alışkanlıkları gibi faktörlerden de önemli ölçüde etkilenmektedir. Ayrıca araştırmada çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerinin, çocuklarla birlikte oynama ve aktif rehberlik etme gibi stratejilerle desteklenebileceği öne sürülmüştür (Nikken ve Jansz, 2006).

Strasburger (2010) ise medya kullanımının çocuklar üzerinde duygusal, bilişsel ve psikososyal olmak üzere çok yönlü ele almıştır. Çalışmada, çocukların medya kullanırken saldırganlık, erken yaşta cinsel deneyim, yeme bozuklukları, akademik başarısızlık gibi çeşitli risklerle karşı karşıya kalabileceği belirtilmiştir. Ayrıca medya içeriklerinde maruz kalınan şiddet görüntülerinin çocuklarda duyarsızlık yaratarak , çocukların gerçek hayattaki şiddet olaylarına karşı empati kurmasını zorlaştırabileceğini ifade etmiştir. Strasburger(2010), ebeveynlerin çocuklarıyla medya içerikleri hakkında, birlite izleyip konuşma ve tartışma yapmalarının (co-viewing ve aktif rehberlik) çocuklarının bu içerikleri daha sağlıklı değerlendirmelerine olanak sağladığını ifade etmiştir. Bu anlamda ebeveyn medya rehberliği, çocukları medynın olumsuz etkilerine karşı korumada kilit bir rol oynamaktadır(Strasburger, 2010).

Chitranka K ve Jhansi Rani M R (2025) tarafından yürütülen bir araştırmada, ebeveyn rehberlik stratejilerinin çocukların duygusal gelişşimleri üzerine olan etkileri incelenmiştir. Araştırma ebeveyn ve öğretmenlerin çocukların sosyal medya kullanımlarını yönlendirmesinin önemine vurgu yapmaktadır. Araştırmada özellikle ebeveynlerin açık iletişim kurması, sınırlar koyması ve çocukların medya deneyimlerini onlarla tartışması çocukların duygusal sağlığına olumlu katkı sağladığı belirtilmektedir. Bunların yanı sıra dijital okuryazarlık becerilerinin ve duygusal zeka eğitimlerinin çocukların medya kullanımını daha bilinçli hale getirebileceği belirtilmektedir.

Munzer vd., (2025) tarafından yapılan araştırmada ebeveynlerin ekran süresini kısıtla-malarının çocukların daha iyi dil becerileri geliştirebileceği ancak çocukların sakinleştirme

amacıyla ekran kullanımına maruz bırakmanın onların sosyal-duygusal gelişimlerine uzun vadede olumsuz etkiler bırakabileceği vurgulanmıştır.

Montecillo (2024) tarafından yürütülen bir çalışmada ebevenlerin çocukların medya kullanımına sınırlar koymalarının ve yönlendirme yapmalarının onların duygusal gelişimine katkı sağladığı ancak ebeveynlerin çocukların medya kullanımına katıldığı zamanların az olduğu ifade edilmiştir. Özellikle aktif rehberlik yapan ve içerik hakkında doğru yönlendirmeler yapan ebeveynlerin çocuklarında daha iyi sosyo-duygusal gelişimler gözlemlenmiştir. Ayrıca çalışmada Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı'na vurgu yapılarak çocukların gözlem ve taklit yoluyla öğrendikleri ve bu anlamda ebeveynlerin medya kullanımı konusunda sağladığı rehberliğin çocukların medya kullanım alışkanlıklarını şekillendirdiği vurgulanmaktadır.

Clemente-Suárez vd., (2024) tarafından yapılan bir araştırmada dijital cihazların çocukların dikkat, hafıza , sosyal biliş ve yürütücü işlevler gibi bilişsel alanlar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çocukların dijital cihaz kullanımında ebeveynlerin yönlendirmesi ve çocuklarına yapılandırmış bir dijital kullanım deneyimi sunması sağlıklı bilişsel ve psikolojik büyümeyi destekleyebileceği ifade edilmiştir.

Richards (2024) tarafından yürütülen bir araştırmada, ebeveynlerin çocukların ekran süresini düzenlemek ve duygusal sağlıklarını korumaları için süre kısıtlaması, içerik filtreleme ve dijital içeriklerin eğitimsel içeriklerden oluşması için yönlendirme yapmak gibi stratejiler kullandıkları belirtilmektedir. Ayrıca çocukların aile bireyleriyle beraber medya tüketmelerinin aile içi ilişkileri güçlendiren bir faktör olduğu belirtilmiştir. Yine ekran süresi ile ilgili çatışmaların aile içi gerilime yol açabileceği ifade edilmiş, çocukların ekran süresini sakinleşmek, rahatlamak ve stresle başa çıkmak için kullanabilecekleri belirtilmiştir. Çocukların olumsuz içeriklerle karşılaşmalarının kaygı, korku, öfke gibi duygularını tetikleyebileceği ifade edilmiştir. Ebeveynlerin çocukların medya kullanımlarında rehberlik etmelerinin çocukların öz düzenleme ve otonomi becerilerinin gelişmesini sağlayabileceği vurgulanmıştır. Özelliklle ebeveynlerin ekran süresi ve uygun içerik seçimi ile ilgili çocuklarına dengeli karar almaları konusunda rehberlik etmelerinin onların duygu dünyasına katkı sağlayabileceği belirtilmiştir.

Atalar ve Altan-Atalay (2018) tarafından yapılan bir araştırma çocukların duygu du zünelemelerinde ebeveynlerin rolü ele alınmıştır. Bu anlamda ebeveynlerin çocukların duygusal dünyalarını şekillendirmede doğrudan ve dolaylı etkileri olduğu , çocukların genel duygusal gelişiminde kritik bir rol oynadığı vurgulanmıştır.

Kurbet (2010) yayımlanmamış yüksek lisans tezi tarafından yapılan bir doktora tezinde, annelerin empatik eğilimleri ve ebeveyn tutumlarının çocukların duygu düzenleme becerileri ile anlamlı derecede ilgili olduğu bulunmuştur. Bu çalışma doğrudan medya rehberliğinden bahsetmese de ebeveyn tutumlarının duygu düzneelme becerilerine etkisi bağlamında önemli bir araştırma bulugusu olarak değerlendirilebilir.

Attavar ve Rani (2025) tarafından yapılan bir araştırmada, ebeveynlerin çocukların dijital medya kullanımlarına yönelik faklı yaklaşımlarının onların duygu düzeneleme becerilerini etkileyebileceği belirtilmiştir. Aktif yönlendirme çocukların sağlıklı bir duygu düzenleme becerisi geliştirmesine yardımcı olurken kısıtlayıcı yönlendirme çcoukların bağımsız duygu düzenlem becerileri geliştirmesini engelleyebilir. Kısıtlayıcı ebeveynlik çocukların duygularını bastırmasına ve gizli yollarla medya kullanımına yönelmelerise sebep olabilir. Buna karşın ebeveynlerin çocuklarıyla beraber medya içeriği hakkında konuştuığu ve onları yönlendirdiği durumlarda çocukların medya tüketiminde karşılaştığı duygusal zorluklarla daha iyi başa çıkabildiği görülmüştür. Ambivalent (kararsız) yönlendirme ise çocukların kafa karışıklığı yaşamalarına ve dolayısıyla duygu düzenleme konusunda zorluklar yaşamalarına sebep olabilir.

Gizem Koç Arık (2024) tarafından yapılan araştırmada, ebeveynlerin çocuklarını rahatlatmak için medyayı aracı olarak kullanmalarının çocukların kendi duygularını bağımsız bir şekilde düzenlemekte zorlanmalarına sebep olduğu bulunmuştur. Ayrıca medya araçlığıyla duygu düzenleme deneyimi fazla olan çocukların problemli medya kullanımlarının arttığı ve bu durumun çocukların başkalarının duygularını anlama ve anlamlandırma, duygusal bilgi edinme ve duygularını ifade etme becerilerini zayıflattığı belirtilmiştir. Aynı araştırma da farklı medya rehberliği stratejilerinin etkileri incelendiğinde aktif yönlendirmenin çocukların duygu düzneleme becerilerine olumlu yansıdığı ancak kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu yönlendirmenin çocukların bağımsız duygu düzneleme becerileri geliştirmesini zorlaştırabileceği belirtilmiştir. Yine tutarsız ve kararsız

yönlendirmenin çocukların duygu düzneleme becerilerini olumssuz etkilyebileceği ifde edilmiştir.

Başak Karateke (2020) tarafından çalışmada ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularını yatıştırmak için onları medya kullanımına teşvik etmelerinin çocukların duygu dzünelemeb becerilerini zayıflatabileceği belirtilmiştir. Özellikle beslenme, yolculuk ve sağlık kontrolleri gibi gündelik durumlarda olumsuz duygularıyla başetmeyi öğrenmek yerine çocukların medya araçlarını kullanmaya yönlendirilmeleri bağımsız duygu düzneleme becerileri yetilerini geliştirmelerini zorlaştırmaktadır.Ayrıca aktif yönlendirme (medya içeriği hakkında konuşarak rehberlik etme) çocukların duygu düzneme becerilerinin sağlıklı gelişmesini destekelemektedir. Kısıtlayıcı yönlendirme ise çocukların medya bağımlısı olmalarını engellerken duygu düzenleme becerilerinin gelişmesini kısıtlayabilir. Aşırı koruyucu yönlendirme, çocukların problem çözme ve stresle başa çıkma becerilerini zayıflatabilir. Küçük yaşlardan itibaren teknolojiyi duygu düzenleme aracı olarak kullanmak, çocukların kendi başlarına bu becerileri geliştirmelerini engelleyebilir.

2.5.Ebeveyn Medya Rehberliği ve Duygu Düzenleme Becerilerinin Ekran Süresi ve Demografik Değişkenler Açısından İncelendiği Araştırmalar

Bu bölümde, ebeveyn medya rehberliği ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin ekran süresi ve çeşitli demografik değişkenler (yaş, cinsiyet, ebeveyn yaşı, ebeveyn eğitim düzeyi vb.) açısından nasıl farklılaştığını inceleyen araştırmalara yer verilecektir.

Wallace (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ebeveynlerin sosyal medya izleme ve değerlendirme stratejilerinin hem kendi cinsiyetlerine hem de çocuklarının cinsiyetlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada annelerin babalara kıyasla çocukların sosyal medya kullanımları hakkında haha fazla iletişim kurduğu ve ihlaller karşısında da daha fazla kısıtlama yollarına gittiği belirtilmiştir.Ayrıca ebeveynlerin, kız çocuklarının sosyal medya kullanımlarına erkek çocuklara göre daha fazla müdahalece yaklaşımlar sergiledikleri ve onları daha sık sorguladığı saptanmıştır. Ebeveynlerin ters cinsiyet çocuklarını daha az izlediği ortaya çıkmıştır. Bu bulgular çocukların ve ebeveynlerin cinsiyetine göre medya ebeveynlik stratejilerinin farklılaşabileceğini göstermektedir.

Bostancı ve Çakır (2022) tarafından yapılan araştırmada, ebeveyn medya rehberliği stratejilerinin ebeveyn cinsiyetine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. AAraştırma sonuçlarına göre kadın ebeveynlerin erkek ebeveynlere göre aktif-destekleyici, kısıtlayıcı-destekleyici, aktif-sınırlayıcı ve aktif-yorumlayıcı stratejileri daha yüksek düzeyde kullanmaktadır. Aynı zamanda ebeveyn toplam medya rehberliği puanlarında da kadın ebeveynlerin üstünlüğü söz konusudur. Bu durum, annelerin çocukların medya kullanımlarında daha etkin roller üstlendikleri ve daha müdahaleci tutumlar içerisinde olduklarını göstermektedir.

Yıldırım (2021) tarafından yürütülen araştırmada, ebeveyn medya aracılık düzeylerinin sahip oldukları çocuk sayısına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma kapsamında farklı çocuk sayısına sahip olan ebeveynlerin medya rehberlik stratejileri karşılaştırılmış ancak ancak aktif destekleyici, kısıtlayıcı destekleyici, aktif sınırlayıcı ve diğer alt boyutlar açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu bulgu, ebeveyn medya rehberliğinde belirleyici unsurlardan birinin çocuk sayısı olmadığını, bundan ziyade ebeveyn eğitim düzeyi, tutumları gibi diğer faktörlerle ilişkili olduğunu düşündürmektedir.

Çakır'ın (2022) araştırmasında çocukların duygu düzneleme becerilerinde çeşitli dğeişkenlerin etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocukların cinsiyetine göre duygu ayarlama değişkenlik/olumsuzluk ve toplam duygu düzenleme puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Annelerin çalışma durumlarına göre de çocukların duygu düzenleme becerileri toplam punalarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Araştırmada aynı şekilde medeni durum açısından da bir farklılık söz konusu değildir. Ancak günlük medya kullanım süresine göre yapılan analizlerde 1 satten az medya kullanan ile 1-3 saat medya kullanan çocuklar arasında duygu ayarlama alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılık saptanmış; 1-3 saat kullanan çocuklar daha yüksek duygu ayarlama puanları aldıkları görülmüştür. Ayrıca çocukların yaşı ile duygu düzneleme becerileri arasında zayıf ama anlamlı ilişkiler ve ebeveynlerin çalışma süreleriyle çocukların medya aracılıkları sahiplikleri arasında yine zayıf ama anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu bulgular tek başına bazı demografik değişkenlerin çocukların duygu düzneleme becerilerini etkilemediği ancak medya kullanım süresi ve çevresel etmenlerle birlikte bir değerlendirme

yapıldığında duygu düzneleme becerilerinde farklılıklar ortaya çıkabileceğini göstermektedir.

Poulain vd. (2023) yürüttüğü çalışmada, ebeveyn medya rehberlik stratejilerini etkileyen çeşşitli demografik değişkenler incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre çocuğun yaşı ve cinsiyeti ebeveyn medya rehberliği straejilerini uygulamada belirleyici olmuştur. Araştırma da küçük yaştaki çocuklara daha sık medya ebeveynliği uygulanırken, erkek çocuklara kısıtlayıcı ve teknik medya denetimi daha sık uygulanmaktadır. Ayrıca daha genç yaştaki ebeveynlerin kısıtlayıcı ve teknik stratejilere daha sık başvurduğu belirlenmiştir. Öte yandan, çocuğun sahip olduğu medya cihazları (örneğin akıllı telefon, tablet), teknik medya denetimi uygulamalarını arttırıcı bir faktör olurken çocuğun boş zaman etkinliklerine katılımı ile medya rehberliği arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Çalışmada, sosyoekonomik düzeyin medya rehberliği üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı da rapor edilmiştir. Bu bulgular, medya rehberliği stratejilerinin çok boyutlu sosyal ve bireysel faktörler doğrultusunda şekillendiğini ortaya koymaktadır.

Twenge vd. (2018), dijital medya kullanımının çocukların ruhsal dünyasındaki etkilerini geniş bir örneklemle incelemişlerdir. Araştırmada özellikle sosyal medya kullanımmı ve ekran süresindeki artışın ; depresyon, düşük yaşam doyumu, anksiyete ve yalnızlık gibi psikolojik sorunlarla güçlü bir ilişki içinde olduğu ifade edilmiştir. Günde 5 saatten daha fazla ekrabn başında kalan ergenlerin intihar etme riski ve depresyon yaşama olasılıkları daha az ekkran kullananlara kıyasla daha yüksek olduğu vurgulanmıştır. Bu bulgular çocuk ve ergenlerin medya kullanımında ebeveyn denetimi ve sınırlandırmaların gerekiliğinin önemini ortaya koymaktadır. Ebeveyn medya rehberliği, bu türk psikolojik sorunların yaşanmasını önleme noktasında kritik bir rol üstlenmektedir(Twenge vd., 2017)

Nikken ve Schols (2015) tarafından yürütülen çalışmada, ebeveyn medya rehberliği tarzlarının çeşitli demografik değişkenlerle nasıl bir ilişki içinde olduğu ayrıntılı bir şekilde yer almıştır. Araşştırma özellikle çocuğun ve ebeveynin yaşı, ebeveyn eğitim düzeyi, ailedeki toplam çocuk sayısı, ebeveyn cinsiyeti ve ebeveyn medya kullanımı gibi birçok faktörün medya rehberliği stratejilerini etkilediğini göstermiştir. Ebeveyn yaşı medya rehberlik tarzlarıyla anlamlı bir ilişki göstermiştir. Daha genç ebeveynler çocukların medya kullanımında teknik kısıtlamalara giderken daha yaşlı ebeveynler aktif ve denetleyici bir

rehberlik tarzını tercih etmiştir. Ebeveyn eğitim düzeyi daha çok aktif rehberlik stratejisiyle güçlü ve anlamlı bir ilişki göstermiştir. Ebeveyn eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklar daha çok akktif rehberlik almakta, düşük eğitimli ebeveynler ise daha çok kısıtlama yoıllarına gitmektedir. Ailedeki toplam çocuk sayısı da araştırmada önemli bir faktördür. Özellikle büyük ailelerde en küçük çocuğun tüm rehberlik tarzlarına daha sık maruz kaldığı araştırmada ortaya çıkan bir bulgudur. Bu durum evdeki diğer çocukların medya kullanımlarının da en küçük çocuğu etkileyebileceği ve bu nedenle ebeveynin küçük çocuğa karşı daha temkinli davranmasına neden olabileceği biçiminde açıklanmıştır. Araştırmada çocuğun ekran süresi ebeveyn medya rehberliği tarzı üzerinde doğrudan bir etki göstermemiştir. Ancak çocuğun odasında bulunan cihaz sayısı arttıkça ebeveyn denetiminin azaldığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca ebeveynin kendisinin ekran süresi arttıkça çocuğuna medya kullanımında aktif veya kısıtlayıcı rehberlik yapma davranışı azalmaktadır. Yine ebeveyn cinsiyetin medya rehberliği tarzlarında önemli olan faktörlerden bir tanesidir. Anneler babalara göre çocuklarını daha sık denetleyici bir biçimde izlemekte ve daha fazla rehberlik uygulamaktadır.

Strasburger (2010) çalışması ekran süresi değişkeni doğrudan ele alır. Çalışmada Amerikan çocuklarının ekran sürelerinin 7-12 saat olduğu belirtilir. Araştırmada bu uzun ekran süreleri dikkat eksikliği, uyku sorunları ve duygu düzenleme sorunlarıyla ilişkilendirilmiştir. Özellikle yüksek ekran süresinin çocukların nöropsikolojik gelişimlerini etkileyerek dikkat kontrolü ve duygusal tepki düzenleme becerilerini zayıflatabileceğini vurgulamıştır. Ayrıca çalışmada ebeveyn müdahalesinin önemine de değinilmiş, ekran süresinin sınırlandırılması ve birlikte medya kullanımının çocukların ruh sağlığı üzerinde koruyucu etkileri olduğunu ifade etmiştir.

Nikken ve Jansz (2006) çalışması, ebeveyn medya rehberliği stratejilerinin çocuğun yaşına ve ebeveyn eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşabileceğini ortaya koymaktadır. Örneğin yaşları daha küçük çocuklar için ebeveynler daha fazla aktif ve kısıtlayıcı rehberlik stratejileri uygularken çocuğun yaşı büyüdükçe bu stratejilerde azalma gözlenmektedir. Ve ebeveyn eğitim düzeyi düşük olan ebeveynlerin daha fazla aktif rehberlik uyguladıkları görülmüştür. Aynı zamanda, ebeveynlerin kendi medya alışkanlıkları, çocuğun ekran süresini etkileyen önemli bir faktör olarak tanımlanmıştır.

III.BÖLÜM: YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, nicel araştırma yöntemleri kullanılarak ilkokul çağındaki çocukların duygu düzenleme becerileri ile ebeveynlerin medya aracılığı rehberlik rolleri arasındaki ilişkiler analiz edilecektir. Bu kapsamda, ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir; bu model, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi tanımlamak ve mevcut durumu olduğu gibi analiz etmek için yaygın olarak kullanılan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005). İlişkisel tarama modeli, araştırmada temel alınan değişkenlerin birbirleriyle olan ilişkisini incelemeyi sağladığı için duygu düzenleme becerileri ve ebeveyn medya rehberliği gibi faktörlerin bağlantılarının analiz edilmesine uygundur.

Bu araştırmada bağımlı değişken duygu düzenleme becerileri, bağımsız değişken ise ebeveynlerin medya rehberliği stratejileridir (aktif yönlendirme, kısıtlayıcı yönlendirme, aşırı koruyucu yönlendirme). Ayrıca çocukların ekran süresi, cinsiyet, ebeveyn yaşı, ebeveyn eğitim düzeyi ve çalışma durumu, ailedeki çocuk sayısı gibi demografik değişkenler de analiz edilmiştir.

3.2.Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili Sarıyer ilçesinde yer alan bir devlet İlkokulunda öğrenim gören ilkokul öğrencileri (3 ve 4.sınıf) ve onların ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemi uygun(kolayda) örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Bu yöntem belirli bir zamanda araştırma kriterlerini taşıyan ve araştırmacının erişebileceği gönüllü bireylerin çalışmaya dahil edilmesini esas alan bir yöntemdir. Uygun örnekleme yöntemi araştırmacılara hem zaman hem d e maliyet açısından avantajlar sağlamaktadır(Creswell ve Creswell, 2018).

Toplamda 302 öğrenci ve velisinden veri toplanmıştır. Katılımcıların 259'u annelerden(%85.8), 43'ü babalardan (%14.2) oluşmaktadır. Katılımcıların çocuklarının cinsiyet dağılımı 134 erkek (%44.4) ve 168 kız (%55.6) şeklindedir. Katılımcı ebeveynlerin yaşlarına baktığımızda genç yetişkinler(26-35 yaş) 88 (%29.1), yetişkinler(35 yaş ve üstü) ise 214 (%70.9) kişiden oluşmaktadır. Ailedeki toplam çocuk sayısına göre dağılım

incelendiğinde, 33 ailede tek çocuk (%10.9), 156 ailede iki çocuk (%51.7), 113 ailede üç ve daha fazla çocuk bulunduğu (%37.4) görülmektedir.

Velilerin çalışma durumları, ev hanımı 160 (%53), tam zamanlı çalışan 74 (%24.5), yarı zamanlı çalışan 36(%11.9) ve çalışmayan 32 (%10.6) şeklindedir.Çocuğun günlük ekran süresi bakımından 1 saatten az olanlar 58 kişi (%19.2), 1–3 saat olanlar 189 kişi (%62.6), 3–5 saat olanlar 45 kişi (%14.9) 5–7 saat 7kişi (%2.3), ve 7 saatten fazla 3kişi(%1.0) şeklindedir.Velilerin kendi ekran başında geçirdiği süre açısından 1 saatten az olanlar 96 kişi (%30.8), 1–3 saat olanlar 165 kişi (%52.9), 3–5 saat olanlar 41 kişi (%13.1) , 5–7 saat (%2.2), ve 7 saatten fazla(%1.0) şeklindedir.olarak kaydedilmiştir.Eğitim durumu açısından velilerin 100'ü ilköğretim (%33.1), 137'si lise (%45.4), 55'i ise üniversite (%18.2) 10 (%3.3) tanesi ise lisansüstü mezunudur.

Araştırmaya katılan bireylere dönük tanımlayıcı istatistikler tabloda (Tablo 3.1.) yer almaktadır.

Tablo 3. 1: Araştırmaya Katılan Bireylere Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	Grup Değişken	n	%
Cinsiyet	Kız	168	55.6
	Erkek	134	44.4
Veli Türü	Anne	259	85.8
	Baba	43	14.2
Ebeveyn Yaşı	Genç Yetişkinler	88	29.1
	Yetişkinler	214	70.9
Çocuk Sayısı	Tek çocuk	33	10.9
	İki çocuk	156	51.7
	Üç ve üzeri	113	37.4
Çalışma Durumu	Ev hanımı	160	53.0
	Tam zamanlı çalışan	74	24.5
	Yarı zamanlı çalışan	36	11.9
	Çalışmayan	32	10.6
Çocuğun Günlük Ekran Süresi	1 saatten az	58	19.2
	1–3 saat	189	62.6
	3–5 saat	45	14.9
	5–7 saat	7	2.6
	7 saatten fazla	3	1.0
Veli Ekran Süresi	1 saatten az	92	30.5
	1–3 saat	165	54.6
	3–5 saat	35	11.6
	5-7 saat	7	2.3
	7 saatten fazla	3	1.0
Eğitim Durumu	İlköğretim	100	33.1
	Lise	137	45.4
	Üniversite	55	18.2
	Lisansüstü	10	3.3

3.3.Veri Toplama Araçları

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmada araştırmacı tarafından katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla demografik bilgi formu oluşturulmuştur. Bu form araştırmaya katılan çocukların ve ebeveynlerin bireysel ve ailevi özelliklerini belirlemeye yönelik sorular içermektedir.Formda çocukların ekran süresi, cinsiyet, ebeveyn yaşı, ebeveyn eğitim düzeyi

ve çalışma durumu,ailedeki çocuk sayısı gibi demografik bilgiler yer almaktadır. Form, ebeveynlere yöneltilerek çocukların medya kullanım özellikleri ile ilgili detaylı bilgi edinilmesi sağlanacaktır. Ayrıca, ebeveynlerin eğitim düzeyleri gibi demografik faktörlerin çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkilerini analiz etmek amacıyla kullanılacaktır.

3.3.2.Okul Çağı Çocukları için Medya Ebeveynlik Ölçeği (MEPA-20)

MEPA-20, 6-10 yaş aralığındaki çocukların ekran ve medya kullanım sürelerini değerlendirmek amacıyla Lukavská vd (2021) tarafından geliştirilmiş bir araçtır ve üç ana boyutu ölçmektedir: Aktif yönlendirme, kısıtlayıcı yönlendirme ve aşırı koruyucu yönlendirme. Ölçek, 524 ebeveyn örneklemine uygulanmış ve Türkçe versiyonunun güvenilirliği ile geçerliliği dil geçerliliği, içerik geçerliliği, doğrulayıcı ve keşifsel faktör analiziyle test edilmiştir. Sonuçlar, MEPA-20'nin Türk ebeveynler arasında çocukların ekran süresini etkili bir şekilde yönetmede kullanılabileceğini ve medya odaklı ebeveyn tutumlarının değerlendirilmesi açısından sağlık profesyonelleri için faydalı bir rehber olabileceğini göstermektedir (Aksoy vd., 2023)

MEPA-20 Türkçe versiyonunun güvenirlik analizinde cronbach aplhla katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Alt boyutlra baktığımızda ise aktif rehberlik için .85 , kısıtlayıcı rehberlik için .82 ve aşırı koruyucu rehberlik için .87 değerleri bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin yüksek düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca açımlayıcı factor analizi sonuçlarına gore üç faktörlü yapının toplam varyansın %50.24'ünü açıkladığı tespit edilmiştir. Faktör yükleri .888 ile .888 arasında değişmiş ve her bir maddenin ilgili alt boyutta anlamlı şekilde yer aldığı görülmüştür. Doğrulayıcı factor analizi de bu yapıyı desteklemiş ve ölçeğin geçerliliği doğrulanmıştır. Bu bulgular MEPA-20'nin Türk örnekleminde ebeveyn medya rehberlik türlerini ölçmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir.

3.3.3.Çocuklar için Duygu Düzenleme Ölçeği(ÇDDÖ)

Bu ölçek, Rydell, Berlin-Thorell ve Bohlin (2007) tarafından geliştirilmiş, "Çocuklar için Duygu Düzenleme Ölçeği" (ÇDDÖ) ve "Çocuklar için Duygu Düzenleme Ölçeği-Yetişkin Formu" (ÇDDÖ-YF) ölçeklerinin uyarlama çalışmaları, geçerlilik ve güvenilirlik

analizlerini Tatlı, Harmancı ve Güngör Aytar (2023) yapmıştır. Geliştirilen bu ölçekler, çocukların duygularını düzenleme becerilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma örneklem grubunu, 8-12 yaş aralığındaki çocuklar ve ebeveynleri oluşturmaktadır.Öncelikle ölçeklerin dil eşdeğerliği sağlanmış, ardından geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Uzman görüşleri alınmış ve doğrulayıcı faktör analizleri uygulanmıştır. Güvenilirlik analizinde Cronbach Alfa, McDonald ω katsayıları ve test tekrar test güvenirliği kullanılmıştır. Ölçeklerin Türkçeye uyarlanmış halleri bu analizlerle test edilmiştir.Devamında, bu ölçeklerin öfke, korku, mutluluk ve üzüntü gibi duygu deneyimlerine ilişkin yapılandırılmış alt boyutlar içerdiği ve hem çocukların kendi ifadelerine hem de yetişkinlerin değerlendirmelerine dayalı olarak çocukların duygu düzenleme becerilerini ölçme imkanı sunduğu bildirilmiştir(Tatlı Harmancı ve Güngör Aytar, 2023).

ÇDDÖ ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanmış güvenirlik analizlerinde hem iç tutarlılık hem de zamanla tutarlılık değerlendirilmiştir. Ölçekte iç tutarlılığı belirlemek için hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı .61 ile .86 arasında değişmektedir. McDonald ω katsayısı ise .64 ile .86 arasındadır. Test-tekrar test güvenirliği sonuçları da benzer şekilde yeterli düzeydedir. Geçerlilik kapsamında ise doğrulayıcı factor analizi yapılmıştır.Bunun sonucunda ölçeğin 4 farklı duygu boyutunda(öfke,heyecan,korku, üzüntü) yapılandırıldığı ve bu yapının yeterli uyum verdiği gösterilmiştir. Bu bulgular ölçeğin çocukların duygu düzenleme becerilerini güvenilir ve geçerli bir şekilde ölçebileceğini göstermiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın uygulanabilmesi için gerekli etik kurul izni Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne yapılan başvuru sonucunda alınmıştır (20.01.2025 / 01-74). Veriler Ocak 2025- Mart 2025 tarihleri arasında topllanmıştır. Ayrıca araştırmanın yürütüldüğü okuldan very toplanabilmesi için gerekli kurum izni MEB'den alınmıştır.

Öğrenciler, araştırmacı tarafından okulda yüz yüze bilgilendirilmiş ve kendilerine hem öğrenci formu hem de ebeveynlerine ulaştırmak üzere veli anket formu teslim edilmiştir. Velilere yönelik duyuru, sınıf öğretmenleri aracılığıyla velilerin WhatsApp gruplarında paylaşılmıştır. Öğrenciler, formları evde doldurup ertesi gün okula getirerek araştırmacıya

teslim etmiştir. Tüm katılımcılar anketleri gönüllülük esasına göre doldurmuş, eksiksiz doldurulan formlar araştırmacı tarafından toplanarak analiz sürecine dahil edilmiştir.

Çocuklardan veri toplanması sebebiyle yine çocuklar aracılığıyla velilere Bilgilendirilmiş Veli Onam Formu sunulmuş formda araştırmanın amacı, kapsamı, gizlilik ve gönüllülük esasları hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Sadece veli onayı alınan çocuklardan veri toplanmıştır.

Anket formu üç bölümden oluşmuştur: Bilgilendirilmiş Veli Onam Formu, Demografik Bilgi Formu, Ebeveyn Medya Rehberliği Ölçeği (veli tarafından doldurulmuştur) ve Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği (çocuklar tarafından doldurulmuştur). Tüm formlar basılı olarak dağıtılmış ve yaklaşık 10–15 dakika içinde tamamlanmıştır.

3.5.Verilerin Analizi

Veri analizi yapılırken SPSS 27.0 yazılımı kullanılmıştır. İlk olarak eksik ve hatalı veriler tespit edilmiş, ayrıca uç değer kontrolü yapılmıştır. Bu süreçte z-puanı ±3.29 sınırını aşan 3 katılımcı analiz dışında bırakılmıştır(Tabachnick & Fidell, 2013).

Uç değerlerin konrtolü ve 3 katılımcının analizden çıkarılmasının ardından 302 kişilik bir veri seti üzerinden araştırma yürütülmüştür. Daha sonra normallik testi yapılmıştır. Normallik testinde değişkenlerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. Bu değerlerin +2 ve -2 arasında olması durumunda değişken dağılımının normal dağılım sağladığı kabul edilmektedir. (George ve Mallery, 2019). İncelenen tüm değişkenblerde bu değerler sağlandığı için dağılım normal olarak kabul edilmiştir.

Tablo 3. 2: Okul Çağı Çocukların İçin Medya Ebeveynlik Ölçeği ve Çocukları İçin Duygu Düzenleme Ölçeği Puanlarına Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçek	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
Medya Rehberliği Ölçeği (Toplam)	-,725	,092
Duygu Düzenleme Ölçeği (Toplam)	-,172	-,053

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bulgular bölümü 3 temel kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda araştırmanın temel değişkenleri olan ebeveyn medya rehberliği(aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik, aşırı koruyucu rehberlik) ve çocukların duygu düzenleme becerilerine ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır. Bu kapsamda her değişkene ait standart sapma, aritmetik ortalama, aritmetik ortalamanın standart hatası, minimum ve maksimum değerler tablolar aracılığıyla gösterilmektedir.

İkinci kısımda temel değişkenlerle demografik değişkenler (çocuk cinsiyeti, ebeveynin yakınlık düzeyi, toplam çocuk sayısı, ebeveyn yaşı, eğitim düzeyi, çalışma durumu, ekran süresi gibi) arasında istatistiksel analizler yapılmakta ve bu gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığı test edilmektedir.

Üçüncü kısımda ise ebeveynlerin medya rehberlik sttarejileri ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişki korelasyon ve regresyon analizleri kullanılarak , medya rehberliği stratejilerinin çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki yordayıcı rolü ortaya konmaktadır.

4.1. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri Değişkenlerinin Demografik Değişenlere Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Dair Bulgular

Araştırmanın değişkenleri kapsamında yer alan Ebeveyn Medya Rehberliği ve bu değişkenin alt boyutları olan Aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik değişkenleri ile Çocukların Duygu düzenleme becerileri ve yine bu değişkenin öfke, heyecan, korku, üzüntü alt boyutlarına ait , her bir değişkenin aritmetik ortalaması, standart sapması, standart hatası, minimum ve maksimum değerleri belirlenmiştir.

Tablo 4. 1: Araştırma Değişkenlerinin Ortalama, Standart Sapma, Standart Hata Maksimum, Minimum Dağılımlıları

Değişkenler (N:302)		**X̄**	**Ss**	**Sh$_{\bar{X}}$**	**Min.**	**Maks.**
Medya Ebeveynlik Ölçeği	Aktif Rehberlik	*35.02*	3.45	.24	19	40
	Kısıtlayıcı Rehberlik	34.04	4.70	.31	17	40
	Aşırı Koruyucu Rehberlik	15.50	2.23	.15	8	20
	Toplam	*84.57*	8.45	.59	55	98
Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği	Öfke	26.51	4.26	.32	11	36
	Heyecan	13.66	2.39	.17	7	20
	Korku	22.64	4.06	.30	8	32
	Üzüntü	20.42	3.42	.26	10	28
	Toplam	83.47	10.38		55	113

Araştırma kapsamında elde edilen verilere ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 4.1'de sunulmuştur. Bu tabloda, araştırma değişkenleri ile alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (Ss), standart hata (Shx), minimum ve maksimum değerler verilmiştir.

Ebeveyn Medya Rehberliği Ölçeği alt boyutlarından aktif rehberlik değişkeni için katılımcıların aritmetik ortalaması 35.02, standart sapması 3.45, standart hatası .24, minimum değeri 19 ve maksimum değeri 40 olarak belirlenmiştir. Kısıtlayıcı rehberlik alt boyutu için ortalama 34.04, standart sapma 4.70, standart hata .31; minimum 17, maksimum 40; aşırı koruyucu rehberlik alt boyutu için ortalama 15.50, standart sapma 2.23, standart hata .15; minimum 8, maksimum 20 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam puanı 84.41 olup, bu değişkenin standart sapması 9.19, standart hatası .59, minimum 55 ve maksimum 98'dir.

Çocukların duygu düzenleme becerilerine ait veriler incelendiğinde; öfke boyutu için ortalama 26.51, standart sapma 4.26, standart hata .32; minimum 11, maksimum 36 olarak saptanmıştır. Heyecan boyutu için ortalama 13.66, standart sapma 2.39, standart hata .17; minimum 7, maksimum 20; korku boyutu için ortalama 22.64, standart sapma 4.06, standart

hata .30; minimum 8, maksimum 32; üzüntü boyutu için ortalama 20.42, standart sapma 3.42, standart hata .26; minimum 10, maksimum 28 olarak bulunmuştur.

Duygu düzenleme becerileri toplam puanı ise ortalama 83.61, standart sapma 10.37, standart hata .59; minimum 55, maksimum 113 olarak belirlenmiştir.

4.1.1. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşıp Farkılaşmadığına Dair Bulgular

Ebeveyn medya rehberliği alt boyutları ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Bağımsız Örneklem t Testi uygulanmıştır. Bu değişkenlerin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren bulgular Tablo 4.2'de sunulmuştur.

Tablo 4. 2: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Değişken	**Cinsiyet**	**N**	**X̄**	**SS**	**t**	**P**
Aktif Rehberlik	Erkek	134	34.54	3.70	-2.15	.032*
	Kız	168	35.40	3.20		
Kısıtlayıcı Rehberlik	Erkek	134	33.42	4.69	-2.05	.041*
	Kız	168	34.54	4.67		
Aşırı Koruyucu Rehberlik	Erkek	134	15.42	2.27	-.58	.558
	Kız	168	15.57	2.20		
Duygu Düzenleme Becerileri	Erkek	134	83.66	10.79	.28	.772
	Kız	168	83.31	10.07		

*p<.05

Ebeveyn medya rehberliği alt boyutları olan aktif rehberlik ve kısıtlayıcı rehberlik alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. . Tablo 4.2'de yer alan

analiz bulgularına göre , kız çocukların aktif rehberlik puan ortalamaları ($\bar{X}$ =35.40 SS =3.20), erkek çocukların ortalamalarından ($\bar{X}$ = 34,54 , SS = 3,70) anlamlı düzeyde daha yüksektir (p = .044). Yine aynı şekilde kız çocukların kısıtlayıcı rehberlik puan ortalamaları($\bar{X}$ = 34,54 , SS = 4,67), erkek çocuklarınkinden ($\bar{X}$ = 33,42, SS = 4,69) anlamlı şekilde daha yüksektir (p = .036).

Buna karşın aşırı koruyucu rehberlik ve duygu düzenleme becerileri puanları açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür(p > .05).

4.1.2. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Hangi Ebeveyn Olunduğuna Göre Farklılaşıp Farkılaşmadığına Dair Bulgular

Ebeveyn medya rehberlik düzeylerinin ebeveyn cinsiyetine (anne-baba) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla Bağımsız Örneklem t-Testi uygulanmıştır. Ebeveyn medya rehberliği ölçeği aktif arabuluculuk, kısıtlayıcı arabuluculuk ve aşırı koruyucu arabuluculuk olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu bağlamda her bir alt boyutun ebeveyn cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular alt boyutların her biri için ayrı ayrı tablo (Tablo 4.3) şeklinde sunulmuştur.

Tablo 4. 3: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Hangi Ebeveyn Olunduğuna Göre Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	T	P
Aktif Rehberlik	Baba	43	33.62	4.19	-2.89	.004*
	Anne	259	35.25	3.27		
Kısıtlayıcı Rehberlik	Baba	43	33.20	5.09	-1.26	.209
	Anne	259	34.18	4.63		
Aşırı Koruyucu Rehberlik	Baba	43	14.23	2.41	-4.15	.000*
	Anne	259	15.72	2.13		

*p<.05

Tablodaki bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına aktif rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik alt boyutunun ebeveyn cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Buna kısıtlayıcı rehberlik alt boyutlarında ebeveyn cinsiyetine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Elde edilen bulgulara göre, annelerin "aktif rehberlik" puan ortalamaları ($\bar{X}$ = 35,25, SS = 3,27) babalara kıyasla ($\bar{X}$ = 33,62, SS = 4,19) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir (t = -2,89, p = .004). Benzer şekilde, annelerin "aşırı koruyuculuk" puan ortalamaları ($\bar{X}$ = 15,72, SS = 2,13) da babalarınkinden ($\bar{X}$ = 14,23, SS = 2,41) anlamlı düzeyde daha yüksektir (t = -4,15, p = .000). Öte yandan "kısıtlayıcı rehberlik" p değeri (.209) .05 anlamlılık değerinden yüksek olduğundan bu alt boyutta anne ve baba arasında istatistiksel olarak anlamlı değerler bulunamamıştır.

4.1.3. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Ebeveyn Yaş Grubuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Dair Bulgular

Ebeveyn medya rehberliği alt boyutları olan aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik ile çocukların duygu düzenleme becerileri puanlarının, ebeveynlerin yaş gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla amacıyla Bağımsız Örneklem t-Testi yapılmıştır**.**

Araştırma kapsamında ebeveynler yaşlarına göre "Genç Yetişkin"(26-35 yaş) ve "Yetişkinler" (35 ve üzeri) olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Elde edilen bulgular, aktif, kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu rehberlik ile duygu düzenleme becerilerine ilişkin istatistiksel veriler tablo hâlinde sunulmuş (Tablo 4.6) ve ardından tablo yorumlaması yapılmıştır.

Tablo 4. 4: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Ebeveyn Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması

Değişken	**Yaş Grubu**	**N**	**X̄**	**SS**	**t**	**P**
Aktif Rehberlik	Genç Yetişkin	88	35.57	3.96	1.79	.073
	Yetişkin	214	34.79	3.21		
Kısıtlayıcı Rehberlik	Genç Yetişkin	88	35.12	4.94	2.57	.010*
	Yetişkin	214	33.60	4.54		
Aşırı Koruyucu Rehberlik	Genç Yetişkin	88	15.96	2.09	2.29	.023
	Yetişkin	214	15.32	2.26		
Duygu Düzenleme Becerileri	Genç Yetişkin	88	83.40	9.57	-0.65	.948
	Yetişkin	214	83.49	10.72		

* p < .05

Elde edilen sonuçlara göre ksıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik alt boyutlarında ebeveyn yaş grubuna göre anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Aktif rehberlik alt boyutu ve çocukların duygu düzneleme becerileri değişkeninde ise ebeveyn yaş grubuna göre bir farklılaşma tespit edilmemiştir.

Elde edilen bulgulara göre, genç yetişkinlerin "kısıtlayıcı rehberlik" puan ortalamaları ($\bar{X}$ = 35,12, SS = 4,94) yetişkinlere kıyasla ($\bar{X}$ = 33,60, SS = 4,54) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir (t = 2,57, p = .010). Benzer şekilde, genç yetişkinlerin "aşırı koruyuculuk" puan ortalamaları ($\bar{X}$ = 15,96, SS = 2,09) da yetişkinlerden ($\bar{X}$ = 15,32, SS = 2,26) anlamlı düzeyde daha yüksektir (t = 2,29, p = .023). Öte yandan "aktif rehberlik" p değeri (.073) ve duygu düzenleme becerileri " p değeri (.948) .05 anlamlılık değerinden yüksek olduğundan bu değişkenlerde genç yetişkin ve yetişkinler arasında istatistiksel olarak anlamlı değerler bulunamamıştır.

4.1.4. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Ailedeki Toplam Çocuk Sayısına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Dair Bulgular

Ebeveynlerin çocuk sayılarına göre medya ebeveynlik rehberlik puanlarının(aktif rehberlik,kısıtlayıcı rehberlik,aşırı koruyucu rehberlik) ve çocukların duygu dzüenleme becerileri puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) uygulanmıştır.Araştırmada kullanılan Medya Ebeveynlik Ölçeği 3 alt boyuttan oluştuğundan her bir alt boyutun ve çocukların duygu düzneleme becerilerinin toplam çocuk sayısına göre (tek çocuk, iki çocuk, üç ve daha fazla çocuk) farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmiştir.

Elde edilen bulgular, aktif, kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu rehberlik ve duygu düzenleme becerilerine ilişkin istatistiksel sonuçlar tablo şeklinde sunulmuş (Tablo 4.4) ve ardından tablo yorumlaması yapılmıştır.

Tablo 4. 5: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Ailedeki Çocuk Sayısına Göre Karşılaştırılması

Değişkenler	Grup Değişken	N	$\bar{x}$	F	p
Aktif Rehberlik	Tek çocuk	33	35.09		
	İki Çocuk	156	35.28	1.17	.312
	3 ve üzeri	113	34.63		
Kısıtlayıcı	Tek Çocuk	33	33.81		
Rehberlik	İki Çocuk	156	34.33	.631	.533
	3 ve üzeri	113	33.70		
Aşırı Kouyrucu	Tek Çocuk	33	14.87		
Rehberlik	İki Çocuk	156	15.60	1.49	.227
	3 ve üzeri	113	15.56		
Duygu	Tek Çocuk	33	85.00		
Düzneleme	İki Çocuk	156	82.95	.585	.558
Becerileri	3 ve üzeri	113	83.73		

Ebevenlerin çocuk sayıkarına göre ebeveynlik medya rehberliği alt boyutları(aktif rehberlik,kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik) ve çocukların duygu düzenleme beceri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) yapılmıştır. Ebeveynler “tek çocuk”, “iki çocuk” ve “üç ve daha fazla çocuk” olmak üzere 3 gruba ayrılmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre ne ebeveyn medya rehberliği alt boyutları ne de çocukların duygu düzenleme becerilerinde çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Aktif rehberlik (p= .312) kısıtlayıcı rehberlik (p = .533), aşırı koruyucu rehberlik (p = .227) ve duygu düzenleme becerileri (p = .558) değişkenlerinin hiç birinde .05 anlamlılık değerinin altında bir fark görülmemiştir. Bu nedenle, gruplar arası farklılıkları tespit etmeye yönelik herhangi bir post hoc test uygulanmamıştır.

4.1.5. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Ebeveynin Çalışma Durumuna Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Dair Bulgular

Ebeveyn medya rehberliği alt boyutları olan aktif rehberlik,kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik ve çocukların duygu düzenleme becerileri puanlarının, ebeveynlerin çalışma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi(ANOVA) yapılmıştır. Ebeveynlerin çalışma durumları “tam zamanlı” “ yarı zamanlı” , “ev hanımı” ve “çalışmayan” olmak üzere 4 kategoriye ayrılmıştır.

Araştırmada ‘ev hanımı’ ve ‘çalışmayan’ kategorileri katılımcıların kendi beyanlarına göre belirlenmiştir. Katılımcılar, çalışma durumlarını nasıl algıladıklarına ve tanımladıklarına göre bu kategorilerden birini işaretlemiştir. Bu nedenle iki kategori arasındaki ayrım, istihdam durumundan çok katılımcıların öz tanımlamalarına dayanmaktadır.”

Elde edilen bulgular, aktif, kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu rehberlik ve duygu düzenleme becerilerine ilişkin istatistiksel sonuçlar tablo şeklinde sunulmuş (Tablo 4.6) ve ardından tablo yorumlaması yapılmıştır.

Tablo 4. 6: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Ebeveyn Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Değişkenler	Grup Değişken	N	$\bar{x}$	F	p
Aktif Rehberlik	Ev Hanımı	160	34.95		
	Tam Zamanlı	74	34.89	.487	.692
	Yarı Zamanlı	36	34.97		
	Çalışmıyor	32	35.71		
Kısıtlayıcı Rehberlik	Ev Hanımı	160	33.88		
	Tam Zamanlı	74	34.08	.455	.714
	Yarı Zamanlı	36	33.88		
	Çalışmıyor	32	34.93		
Aşırı Kouyrucu Rehberlik	Ev Hanımı	160	15.69		
	Tam Zamanlı	74	15.09	1.80	.147
	Yarı Zamanlı	36	15.19		
	Çalışmıyor	32	15.90		
Duygu Düzneleme Becerileri	Ev Hanımı	160	83.27		
	Tam Zamanlı	74	83.90	.062	.980
	Yarı Zamanlı	36	83.44		
	Çalışmıyor	32	83.46		

Yapılan analiz sonucunda, katılımcıların çalışma durumlarına göre aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik, aşırı koruyucu rehberlik ve duygu düzenleme becerileri puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Elde edilen p değerleri sırasıyla aktif rehberlik ($p = .692$), kısıtlayıcı rehberlik ($p = .714$), aşırı koruyucu rehberlik ($p = .147$) ve duygu düzenleme becerileri ($p = .980$) için .05 anlamlılık düzeyinin üzerinde kalmıştır.

Bu doğrultuda, gruplar arası farklılıkları belirlemeye yönelik herhangi bir post hoc test uygulanmamıştır.

4.1.6. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Çocukların Ekran Sürelerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Dair Bulgular

Çocukların günlük ekran sürelerine göre ebeveyn medya rehberliği alt boyutları(aktif rehberlik,kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik) ve duygu düzenleme beceri puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Çocukların ekran süreleri "1 saatten az", "1-3 saat", "3-5 saat" , "5-7 saat" ve "7 saatten fazla" olmak üzere 5 gruba ayrılmıştır.ANOVA'ya göre orta-geniş etki büyüklüğündeki farkları tespit edebilmek için,

.80 güç katsayısı esas alınarak her karşılaştırmalı grupta en az 30 katılımcının mevcut olması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013; Voorhis ve Morgan, 2007). "5-7 saat" (7), ve "7 saatten fazla" (3) grubunda yeterli katılımcı bulunmadığı için , analizler yalnızca yeterli sayıda katılımcının bulunduğu üç grup üzerinden yapılmıştır..Elde edilen bulgular, aktif, kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu rehberlik ve duygu düzenleme becerilerine ilişkin istatistiksel sonuçlar tablo şeklinde sunulmuş (Tablo 4.7) ve ardından tablo yorumlaması yapılmıştır.

Tablo 4. 7: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Çocuk Ekran Süresine Göre Karşılaştırılması

Değişkenler	Grup Değişken	N	$\bar{x}$	F	p
Aktif Rehberlik	1 saatten az	58	35.25		
	1-3 saat	189	35.34	5.77	.003*
	3-5 saat	45	33.46		
Kısıtlayıcı Rehberlik	1 saatten az	58	35.70		
	1-3 saat	189	34.52	18.15	.000*
	3-5 saat	45	30.66		
Aşırı Koruyucu Rehberlik	1 saatten az	58	15.93		
	1-3 saat	189	15.53	2.89	.057
	3-5 saat	45	14.91		
Duygu Düzenleme Becerileri	1 saatten az	58	85.13		
	1-3 saat	189	83.97	3.69	.026*
	3-5 saat	45	79.88		

* $p < .05$

Elde edilen sonuçlara göre aktif rehberlik,kısıtlayıcı rehberlik ve çocukların duygu düzenleme becerileri puanlarında .05 anlamlılık düzeyinin altında bir farklılık tespit edilmiştir. Bu bulgular çocukların ekran sürelerinde; ebeveynlerinin medya rehberliği stratejilerine ve çocukların duygu düzenleme becerilerinde anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Bu anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu göstermek amacıyla post hoc testi analizi yapılmıştır**.** Varyans homojenliği sağlandığında ancak grup örneklem büyüklükleri eşit olmadığında, gruplar arasındaki anlamlı farkın hangi çiftler arasında oluştuğunu belirlemek amacıyla Bonferroni testi uygun bir tercih olabilir (Kayri, 2009).”Bu nedenle Aktif , kısıtlayıcı rehberlik değişkenlerinde, gruplar post hoc testleri arasından Bonferroni testi tercih edilmiştir.

Öte yandan, duygu düzenleme becerileri değişkeninde, varyansların gruplar arasında homojen dağılmadığı belirlenmiştir ($p < .05$). Bu nedenle, duygu düzenleme değişkenine ilişkin gruplar arası farklılıkların analizinde, varyansların eşit olmadığı ve grup büyüklüklerinin farklılık gösterdiği durumlarda önerilen güvenilir bir yöntem olan Games-Howell post hoc testi tercih edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Elde edilen post hoc analiz sonuçları Tablo 4.8. de sunulmuştur.

Tablo 4. 8: Çocuk Ekran Süresi Gruplarına Göre Post Hoc Analiz Sonuçları

Değişken	Grup (I)	Grup (J)	Ortalama Farkı (I-J)	SH	p
Aktif Rehberlik	1 saatten az	1-3 saat	-.09	.50	1.00
	1 saatten az	3-5 saat	1,7	.67	.024
	1-3 saat	3-5 saat	1.8	.56	.003
Kısıtlayıcı Rehberlik	1 saatten az	1-3 saat	1.1	.66	.233
	1 saatten az	3-5 saat	5.0	.88	.000
	1-3 saat	3-5 saat	3.8	.73	.000
Duygu Düzenleme Becerileri	1 saatten az	1-3 saat	1.1	1.2	.642
	1 saatten az	3-5 saat	5.2	2.0	.035
	1-3 saat	3-5 saat	4.0	1.7	.097

Diğer yandan, aşırı koruyucu rehberlik değişkenine ilişkin analizde elde edilen fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p = .057$). Bu nedenle, bu alt boyutta gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmış ve post hoc analiz yapılmasına gerek görülmemiştir

Bonferroni testi sonuçlarına göre, aktif rehberlik alt boyutunda, çocuklarının günlük ekran süresi 1-3 saat olan ebeveynlerin aktif medya rehberliği düzeyleri, çocukları günde 3-5 saat ekran süresi olan ebeveynlere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur ($p = .003$). Benzer şekilde, çocuklarının ekran süresi 1 saatten az olan ebeveynlerin de, 3-5 saatlik ekran süresine sahip olanlara kıyasla aktif medya rehberliği düzeyleri anlamlı biçimde daha yüksek çıkmıştır ($p = .024$). Diğer ekran süresi grupları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Kısıtlayıcı rehberlik alt boyutunda yapılan Bonferroni post hoc testi sonuçlarına göre, hem ‘1-3 saat’ ile ‘3-5 saat’ grubu arasında hem de ‘1 saatten az’ ile ‘3-5 saat’ grubu arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($p < .001$). Bu bulgu, çocukların günlük ekran süresi arttıkça ebeveynlerin kısıtlayıcı medya rehberliği uygulamalarında artma eğilimi gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Games-Howell post hoc analizine göre, duygu düzenleme becerileri için "1 saatten az" ekran süresi grubundaki çocuklar ile "3-5 saat" ekran süresi grubundaki çocuklar arasında duygu düzenleme becerisi puanlarında anlamlılık görülmüştür ($p = .035$). Aşırı koruyucu rehberlik değişkeninde anlamlılığın sağlanamadığı görüldüğünden dolayı ($p > .05$) post hoc değerlendirmeler raporlanmamıştır.

4.1.7. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Ebeveyn Ekran Sürelerine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Dair Bulgular

Ebeveynlerin günlük ekran sürelerine göre ebeveyn medya rehberliği alt boyutları (aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik, aşırı koruyucu rehberlik) ve çocukların duygu dğzenleme becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olup olmadığğını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Katılımcılar ekran sürelerine göre “1 saatten az” , “1-3 saat” , “3-5 saat” olmak üzere 3 gruba ayrılmıştır. “5-7 saat” (n=7) ve “7 saatten fazla” (n=3) grubunda 30’un altında katılım sağlandığı için bu gruplar analiz dışında tutulmuştur Tabachnick & Fidell, 2013)

Varyansların homojen dağılıp dağılmadığını anlamak için Levene testi yapılmış ve sonuçlarına göre çocukların duygu düzenleme becerileri değişkeninde varyansların homojen dağılmadığı görülmüştür ($p < .05$). Aktif , kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu rehberlik değişkenlerinde ise varyansların homojen dağıldığı görülmüş ve klasik ANOVA uygulanmıştır.

Elde edilen bulgular, aktif, kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu rehberlik ve duygu düzenleme becerilerine ilişkin istatistiksel sonuçlar tablo şeklinde sunulmuş (Tablo 4.9) ve ardından tablo yorumlaması yapılmıştır

Tablo 4. 9: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Ebeveyn Ekran Süresine Göre Karşılaştırılması

Değişkenler	Grup Değişken	N	$\bar{x}$	F	p
Aktif Rehberlik	1 saatten az	92	35.41		
	1-3 saat	165	35.07	3.41	.034*
	3-5 saat	35	33.65		
Kısıtlayıcı Rehberlik	1 saatten az	92	34.85		
	1-3 saat	165	33.84	2.42	.091
	3-5 saat	35	33.00		
Aşırı Kouyrucu Rehberlik	1 saatten az	92	16.15		
	1-3 saat	165	15.40	7.44	.001*
	3-5 saat	35	14.62		
Duygu Düzenleme Becerileri	1 saatten az	92	84.63		
	1-3 saat	165	82.58	1.34	.263
	3-5 saat	35	84.48		

* $p < .05$

Analiz sonuçarına göre ebeveyn medya rehberliği alt boyutu olan kısıtlayıcı rehberlik($p = .091$) ve çocukların duygu düzenleme beceri puanlarında($p = .263$) ebeveyn ekran süresine göre anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Ancak aktif rehberlik(($p = .034$), aşırı koruyucu alt boyutta anlamlı bir farklılık görülmüştür($p = .001$). Levene testi sonuçlarına göre aşırı koruyuculuk ve aktif rehberlik puanlarında varyansların homojen dağıldığı görülmüştür($p > .05$). Bu durumda gruplar arasındaki örneklem sayılarının eşit olmaması dikkate alınarak post hoc analizlerinde Bonferroni testi tercih edilmiştir. Çünkü varyansların homojen dağıldığı ancak gruplar arasındaki örneklem sayılarının eşit olmaması durumunda Bonferroni testinin tercih edilebileceği belirtilmiştir(Kayri, 2009).Elde edilen bulgular Tablo 4.10. da sunulmuştur.

Tablo 4. 10: Ebeveyn Ekran Süresi Gruplarına Göre Post Hoc Analiz Sonuçları

Değişken	Grup (I)	Grup (J)	Ortalama Farkı (I-J)	SH	p
Aktif Rehberlik	1 saatten az	1-3 saat	0.3	.44	1.00
	1 saatten az	3-5 saat	1.7	.67	.030
	1-3 saat	3-5 saat	1.4	.63	.078
Aşırı Koruyucu Rehberlik	1 saatten az	1-3 saat	0.7	.27	.021
	1 saatten az	3-5 saat	1.5	.41	.001
	1-3 saat	3-5 saat	0.7	.39	.147

Bonferroni post hoc analiz sonuçlarına göre ekran süresi 1 saatten az olan ebeveynlerin aktif rehberlik puanları 3-5 saat olan ebeveynlere göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. (p = .030). Diğer grup karşılaştırılmalarında ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (1 saatten az– 1-3 saat: p = 1.00;1-3 saat – 3-5 saat: p = .078).

Diğer yandan ekran süresi 1 saatten az olan ebeveynlerin aşırı koruyucu rehberlik puanları 1-3 saat olan ebevynlere göre (p = .021). ve 3-5 saat olan ebeveynlere göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. (p = .013). Bu bulgu ekran süresi daha düşük olan ebbeveynlerin çocuklarına medya kullanımlarında daha fazla aşırı koruyucu tutumlar sergilediğini göstermektedir. Diğer grup karşılaştırılmasında ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (1-3 saat – 3-5 saat: p = 1.000).

4.1.8. **Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Ebeveynin Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına Dair Bulgular**

Bu bölümde ebeveyn eğitim durumuna göre ,ebeveyn medya rehberliği alt boyutları olan aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik , aşırı koruyucu rehberlik ve çocukların duygu düzneleme beceri puanlarında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi(ANOVA) yapılmıştır. Ebeveynler eğitim durumlarına göre ilköğretim, lise, üniversite ve lisansüstü olmak üzere 4 gruba ayrılmıştır. Ancak lisansüstü grupta 30'un altında katılım olmaması sebebiyle (n=10) bu grup analiz dışında tutulmuştur (Tabachnick ve Fidell, 2013)

Elde edilen bulgular Tablo 4.11 da sunulmuştur.

Tablo 4. 11: Çocukların Duygu Düzenleme ve Ebeveyn Medya Rehberliği Düzeylerinin Ebeveyn Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Değişkenler	Grup Değişken	N	$\bar{x}$	F	p
Aktif Rehberlik	İlköğretim	100	33.94		
	Lise	137	35.51	7.05	.001*
	Üniversite	55	35.52		
Kısıtlayıcı	İlköğretim	100	33.59		
Rehberlik	Lise	1137	34.05	1.02	.361
	Üniversite	55	34.72		
Aşırı Koruyucu	İlköğretim	100	15.61		
Rehberlik	Lise	137	15.53	.088	.916
	Üniversiye	55	15.45		
Duygu	İlköğretim	100	83.04		
Düzneleme	Lise	137	83.09	.693	.501
Becerileri	Üniversite	55	84.87		

* $p < .05$

Test sonuçlarına göre yalnızca aktif rehberlik puanlarında ebeveyn eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. ($p = .001$) Kısıtlayıcı rehberlik($p = .361$) , aşırı koruyucu rehberlik ($p = .916$) ve çocukların duygu düzenleme becerileri($p = .501$) puanlarında bir farklılaşma saptanmamıştır

Aktif rehberlik puanlarında anlamlı fark görüldüğünden bu farkın hangi eğitim durumu gruplarında olduğunu anlamak için post hoc analizlerinden Bonferroni testi yapılmıştır. Test sonuçları aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4. 12: Ebeveyn Eğitim Düzeyi Gruplarına Göre Post Hoc Analiz Sonuçları

Grup	Karşılaştırma Grubu	Ortalamalar Arası Fark (I-J)	Standart Hata (SH)	p
İlköğretim	Lise	-1.5	.44	.002
İlköğretim	Üniversite	-1.5	.57	.017
Lise	Üniversite	-.01	.54	1.00

Bonferroni test sonuçlarına göre ilköğretim düzeyindeki ebeveynlerle lise düzeyindeki ebeveynler arasında aktif rehberlik puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur($p = .002$). Ve yine ilköğretim düzeyindeki ebeveynlerle üniversite düzeyindeki ebbeveynler arasında

da aktif rehberlik puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur(p = .017). Ancak lise mezunu ebbeveynleri ile üniversite mezunu ebeveynler arasında aktif rehberlik puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır(p = 1.00)

4.2. Ebeveyn Medya Rehberliği Alt Boyutları ile Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırmanın değişkenleri kapsamında yer alan çocukların duygu düzenleme becerileri ile ebeveyn medya rehberliği alt boyutları olan aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik arasındaki ilişkiler analiz edilmiş ve elde edilen bulgular ortaya konmuştur. Bu kapsamda çocukların duygu düzenleme becerileri ile ebeveyn medya rehberliği alt boyutları(aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik , aşırı koruyucu rehberlik) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelayson Analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4. 13: Ebeveyn Medya Rehberliği Alt Boyutları ile Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkiler (Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları)

Değişkenler	1	2	3	4
1. Aktif Rehberlik	1			
2. Kısıtlayıcı Rehberlik	.500***	1		
3. Aşırı Koruyucu Rehberlik	.388***	.475***	1	
4. Duygu Düzenleme Becerileri	.208***	.161**	.138*	1

* p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Yapılan analiz sonucunda aktif rehberlik ve duygu düzneleme değişkenleri arasında zayıf düzeyde ve pozitif anlamlı bir ilişki saptanmıştır. (r = .208, p = .000). Aynı şekilde kısıtlayıcı rehberlik ve çocukların duygu düzenleme becerileri arasında zayıf düzeyde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (r = .161, p = .005). Son olarak, aşırı koruyucu

rehberlik ile duygu düzenleme becerileri arasında da anlamlı fakat daha zayıf düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur (r = .138, p = .017).

Ayrıca aktif rehberlik ve kısıtlayıcı rehberlik arasında (r = .500, p < .001) , aktif rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik arasında (r = .388, p < .001) orta düzeyde , anlamlı ve pozitif ilişkiler elde edilmiştir. Kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik arasında yine anlamlı, pozitif yönde ilişki ve orta düzeyde ilişki elde edilmiştir(r = .475, p < .001).

4.3. Ebeveyn Medya Rehberliği Alt Boyutlarının Çocukların Duygu Düzenleme Becerileri Üzerindeki Yordayıcı Rolüne İlişkin Bulgular

Ebeveyn medya rehberliği alt boyutlarının (aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik) çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki yordayıcı rolünü belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz öncesinde normallik, çoklu doğrusallık ve aykırı değer varsayımları incelenmiş, verilerin çoklu regresyon analizine uygun olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlar tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4. 14: Ebeveyn Medya Rehberliği Alt Boyutlarının Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerini Yordayıcılığına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Std. Hata	β	t	p
(Sabit)	58,776	6,323	—	9,295	,000
Aktif Rehberlik	,482	,200	,161	2,416	,016*
Kısıtlayıcı Rehberlik	,128	,154	,058	,835	,404
Aşırı Koruyucu Rehberlik	,221	,304	,048	,727	,468

R = ,222; R^2 = ,049; Düzeltilmiş R^2 = ,040

F(3, N−4) = 5,163, p = ,002

*p < ,05

Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre model genel olarak anlamlı bulunmuştur *($F(3, N-4) = 5,163, p = .002.$)*. Modele ilişkin R değeri ,222 olup bağımsız değişkenler(aktif rehberlik,kısıtlayıcı rehberlik, aşırı koruyucu rehberlik) bağımlı değişkene(çocukların duygu düzneleme becerileri) ilişkin varyansın yaklaşık %4,9'unu açıklamaktadır. *(R^2 = ,049; düzeltilmiş R^2 = ,040)*. Bu bulgular ebeveyn medya rehberliği

stratejilerinin çocukların duygu düzneleme becerileri üzerinde düşük düzeyde bir yordayıcılığa sahip olduğunu göstermektedir

Regresyon katsayıları incelendiğinde yalnızca aktif rehberlik alt boyutunun çocukların duygu düzenleme becerilerini yordadığı görülmektedir. *(B = ,482; β = ,161; p = .016)*. Bu sonuç ebeveynlerin çocuklarıyla beraber medyayı deneyimlemeye yönelik aktif ehberlik uygulamalarının çocukların duygu düzneleme becerilerine olumlu katkı sağladığını göstermektedir.

Buna karşılık, kısıtlayıcı rehberlik *(B = ,128; β = ,058; p = .404)* ve aşırı koruyucu rehberlik *(B = ,221; β = ,048; p = .468)* alt boyutlarının duygu düzenleme becerilerini yordamada istatistiksel olarak anlamlı bir katkı sağlamadığı belirlenmiştir.

Ayrıca değişkenler arası korelasyonlar incelendiğinde, aktif rehberlik ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönlü ve zayıf düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür (r = .208, p = .000). Kısıtlayıcı rehberlik (r = .161, p = .005) ve aşırı koruyucu rehberlik (r = .138, p = .017) ile duygu düzenleme becerileri arasında da pozitif ve zayıf ilişkiler tespit edilmiştir.

Medya rehberliği alt boyutları arasındaki ilişkiler ise şu şekildedir: Aktif rehberlik ile kısıtlayıcı rehberlik arasında güçlü (r = .500, p < .001), aktif rehberlik ile aşırı koruyucu rehberlik arasında orta düzeyde (r = .388, p < .001), kısıtlayıcı rehberlik ile aşırı koruyucu rehberlik arasında ise güçlü düzeyde (r = .475, p < .001) pozitif ilişkiler bulunmuştur.

BÖLÜM V: TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde ilkokul çocuklarının duygu düzenlem becerileri ile ebeveyn medya rehberliği stratejileri arasındaki ilişkiler hem demografik değişkenler hem de değişkenler arasındaki ilişkiler bağlamında ele alınarak tartışılmaktadır. Ebeveyn medya rehberliği alt boyuları olan aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik stratejileri ile çocukların duygu düzenleme becerileri çoklu regresyon analizi kullanılarak analiz edilmiş ve analizden doğan bulgular alanyazındaki benzer çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Ayrıca cinsiyet, eğitim düzeyi, çalışma durumu, ebeveyn çocuk sayısı gibi demografik değişkenlerin hem ebeveyn medya rehberliği hem de çocukların duygu düzneleme becerileri üzerindeki etkisi çeşitli istatistiksel analizler kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular alanyazındaki çeşitli araştırmalar ışığında değerlendirilerek hem uygulayıcılara hem de alandaki araştırmacılara çeşitli öneriler sunulmuştur.

Devamında ise araştırmanın sınırlılıkları ortaya konularak gelecekte bu konuda yapılacak olan araştırmalara yol gösterici öneriler sunulmuştur.

5.1.Araştırma Değişkenlerinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşıp FarklılaşmadığınınTartışılması

Bu başlıkta, ebeveyn medya rehberliği stratejileri ile çocukların duygu düzenleme becerilerinin; cinsiyet, ebeveyn yaşı, eğitim durumu, çalışma durumu, çocuk sayısı ve ekran süresi gibi demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı tartışılacaktır.

5.1.1.Ebeveyn Medya Rehberliği Stratejilerinin ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasının Tartışılması

Bu araştırmada ebeveynlerin medya rehberlik stratejileri ve çocukların duygu düzenleme becerileri arasında cinsiyet grupları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.Elde edilen bulgulara göre aktif rehberlik ve kısıtlayıcı rehberlik stratejilerinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Bulgulara göre kız çocuklarına erkek çocuklarına göre daha fazla aktif ve kısıtlayıcı rehberlik stratejisi uygulanmaktadır. Bulgular ebeveynlerin medya rehberliği kullanırken cinsiyeti dikkate aldıklarını göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre kız çocuklarının aktif ve kısıtlayıcı rehberlik puanları erkek çocuklarına göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Bu durum ebeveynlerin kız çocuklarına daha yoğun ve müdahaleci stratejiler uyguladıklarını göstermektedir. Bu bulgu, Wallace'ın (2021) çalışmasıyla örtüşmektedir. Wallace (2021) annelerin özelikle kız çocuklarıyla daha fazla iletişim kurduğu ve onların medya etkinliklerini daha yakından izlediğini rapor etmiştir. Buna karşın Poulain'in (2023) Almanya'da yürüttüğü araştırma, cinsiyet açısından farklı bir bulgu sunmaktadır. Poulain'in çalışmasında erkek çocukların medya kullanımlarına daha sık müdahale edildiği bulunmuş ayrıca ebeveynin medya rehberlik stratejilerinin daha çok çocuğun yaşı, cinsiyeti ve sahip oldukları dijital cihazlara göre şekillendiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularındaki bu farklılıklar, kültürel bağlam, ebeveyn tutumları ve toplumsal cinsiyet rolllerine atfedilen değerler bağlamında değerlendirilebilinir. Türkiye'de geleneksel değerler ve kız çocuklarına daha fazla korumacı tutumlar içinde bulunulması, ebeveynin kız çocuklarına medya rehberliklerini daha sık ve müdahaleci biçimde uygulamalarına yol açıyor olabilir. Dolayısıyla medya rehberlik stratejilerinde cinsiyet grubu farklılıklarının yalnızca bireysel değil aynı zamanda kültürel ve toplumsal normlar tarafından da şekillendiği söylenebilir.

Ancak araştırma bulgularında, aşırı koruycu rehberlikde cinsiyet grupları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu durum bazı ebeveyn rehberlik tarzlarının daha evrensel olabileceği ve çocukların bireysel ihtiyaçlarına göre şeklillenebileceği şeklinde yorumlanabilir. Nitekim Nikken ve Schols (2015)' da ebeveyn medya rehberlik stratejilerinin çocukların yaşından ve medya içeriğiyle etkileşim düzeyinden daha fazla etkilendiğini ortaya koymuştur

Araştırma bulgularımıza göre duygu düzenleme becerileri açısından da cinsiyete göre bir farklılık saptanmamıştır. Bu durum, Morelli ve arkadaşlarının (2022) COVID-19 bağlamındaki çalışması ile paralellik göstermektedir; bu çalışmada aktif, sınırlayıcı veya ortak izleme stratejilerinin duygu düzenleme becerileri üzerinde cinsiyete göre bir etkisi olmadığı vurgulanmıştır. Diğer yandan, Kaya (2021)' da okul öncesi çocuklarda cinsiyetler arasında duygu düzenleme puanlarında anlamlı bir fark bulamamıştır; bu da bulgularımızla uyumludur.

Demir (2024), kız çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin erkek çocuklara göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Ancak bizim çalışmamızda bu yönde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu farklılık; örneklem özellikleri, kullanılan ölçüm araçları ya da aile içi dinamiklerdeki değişkenlikten kaynaklanıyor olabilir. Öte yandan, Kaya (2021) ve Morelli vd. (2022) benzer yöndeki bulguları, elde ettiğimiz sonuçların bilimsel temellere dayandığını göstermektedir.

Ebeveynlerin kız çocuklarına yönelik daha yoğun medya rehberliği uygulamaları, toplumda kız çocuklarının daha fazla korunması gerektiği yönündeki yaygın inançla ilişkili olabilir. Bu durum, sosyal öğrenme kuramı bağlamında değerlendirildiğinde, toplumun cinsiyet rollerine dair algılarının ebeveyn tutumlarına nasıl yansıdığını göstermektedir. Öte yandan, duygu düzenleme becerilerinde anlamlı bir cinsiyet farkının ortaya çıkmaması, bu becerilerin gelişiminde genetik, çevresel ya da bireysel etkenlerin, ebeveyn rehberliğinden daha belirleyici olabileceğini düşündürmektedir.

5.1.2. Ebeveyn Medya Rehberliği Stratejilerinin Ebeveyn Cinsiyetine Göre Farklılaşmasının Tartışılması

Bu araştırmada ebeven medya rehberliği stratejilerinin ebeveyn cinsiyetine göre farklılışıp farklılaşmadığı ortaya konmuştur. Elde edilen bulgulara göre aktif rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik alt boyutlarında anne ve babalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Sonuçlara göre annelerin aktif rehberlik ve ve aşırı koruyucu rehberlik puan ortalamaları anlamlı bir şekilde babalardan daha yüksektir. Sonuçlar annelerin çocukların medya kullanımlarını yönlendirmede babalardan daha aktif ve koruyucu bir tutum sergilediklerini göstermiştir. Buna karşın kısıtlayıcı rehberlik alt boyutunda anneler ve babalar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu durum medya kullanımını sınırlandırma davranışının hem anneler hem babalar için benzer düzeyde benimsendiğine işaret etmektedir.

Elde edilen bulgular literatürle genel olarak örtüşmektedir. Örneğin Bostancı ve Çakır(2022) araştırmasında, kadın ebeveynlerin medya aracılık ve dijital ebeveynlik farkındalığı puanlarının erkek ebeveynlerden daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Babaların daha çok kısıtlayıcı müdahalelerde bulunduğunu belirtmiştir. Bu durum, mevcut araştırmada annelerin daha çok aktif ve koruyucu roller üstlendiği bulgularıyla tutarlıdır.

Anneler aktif katılım ve yönlendirmeler yoluyla babalar ise daha çok kurallar ve sınırlandırmalar yoluyla çocuklarının medya kullanımlarını yönetmektedir.

Benzer şekilde, Vural Şenel(2020)'de annelerin medya aracılığı konusunda daha aktif ve yönlendirici roller üstlendiklerini babaların ise daha çok içerik düzenlemesi gibi denetleyici boyutlarda çocuklarının medya davranışlarını yönettiğini ifade etmektedir. Bu farklılık geleneksel cinsiyet rolleri ile ilişkilendirilebilir. Nitekim Nathanson ve Yang'a (2003) annelerin öğretici ve model olma rollerinin daha baskın olduğunu babaların ise daha çok destekleyici rolde kaldığını ifade etmiştir. Bu bulgular annelerin çocukların medya kullanımları üzerinden çocuklarına rehberlik etme sorumnluluklarını daha yoğun bir şekilde hissettikleri şeklinde açıklanabilir.

Nikken ve Jansz'ın (2014) araştırması da annelerin babalardan daha fazla medya arabuluculuğu yaptığını ortaya koymaktadır. Ayrıca araştırmada küçük çocuklara ve kız çocuklarına daha fazla müdahale edildiği ortaya çıkmıştır. Bu durum annelerin daha küçük yaştaki çocuklara karşı koruyucu içgüdülerinin daha fazla ortaya çıktığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca araştırmada annelerin kız çocuklarına daha fazla koruyucu medya ebeveyn tutumları geliştirmeleri de bu araştırmanın bulgularıyla tutarlıdır. Wallace(2021) ise annelerin sosyal medya ihlallerine karşı daha sert ve aktif müdahalede bulunduklarını babaların ise daha az müdahil olduklarını belirtmiştir. Bu bulgu da araştırmamızda annelerin daha aktif ve koruyucu stratejiler takip ettiği bulgusuyla örtüşmektedir.

Öte yandan bazı bulgular bu araştırmadaki bulgularla farklılaşan yönleri de içermektedir. Örneğin Bostancı ve Çakır'ın (2022) 'ın çalışmasında erkek ebeveynlerin kısıtlayıcı ve engelleyici puanların kadın ebeveynlerden yüksek olduğu bulunmuştur. Oysa bu araştırmada kısıtlayıcı rehberlik alt boyutunda ebeveynlerin cinsiyeti bağlamında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu farklılık, örneklem grubundaki demografik özellikler, çocuğun yaşı, ebeveyn eğitim düzeyi ya da araştırmanın yapıldığı kültürel bağlam gibi değişkenlerdeki farklılıklardan kaynaklanıyor olabilir.

Genel olarak bu çalışmanın bulguları annelerin çocuklarının medya kullanımlarında daha aktif, yönlendirici, iletişim odaklı ve koruyucu roller üstlendiklerini babaların ise daha çok sınırlayıcı düzenleyici işlevlerde yer aldıklarını ortaya koymaktadır. Bu durum toplumsal cinsiyet rollerinin ebeveynlerin medya rehberliği davranış ve staretjilerini

etkilediğini düşündürmektedir. Annelik rolünün daha duygusal,koruyucu ve rehberlik edici biçimde yapılandırıldığı kültürel yapılar, annelerin medya ebeveynlik stratejilerinde aktif ve koruyucu rehberlik stratejilerini kullanmasını pekiştirmektedir. Babalar ise daha çok kural korucu veya teknik müdahaleci gibi bir rol üstlenen figür olarak karşımıza çıkmaktadır.

5.1.3. Ebeveynlerin Yaş Grubuna Göre Ebeveyn Medya Rehberliği Alt Boyutları ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Tartışılması

Bu araştırmada ebeveyn yaşına göre medya rehberlik alt boyutları(aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik) ve çocukların duygu düzneleme becerilerinde anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik alt boyutlarında ebeveyn yaşına göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiş; ancak aktif rehberlik ve çocukların duygu düzneleme becerilerinde anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Araştırmada kısıtlayıcı rehberlik alt boyutunda genç yetişkinler (26-35 yaş) yetişkin ebeveynlere(35 yaş ve üstü) göre anlamlı şekilde daha yüksek puanlar almıştır. Bu sonuç dijital teknolojilerle doğrudan temas halinde büyümüş ve dijital ortamlarda daha aktif olan genç ebeveynlerin çocuklarını medya risklerinden korumak için daha fazla sınır koyma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Nitekim Prensky (2001)'in ortaya koyduğu "dijital yerli" ve "dijital göçmen" kavramı araştırma bulgumuzdaki bu farklılığı açıklamada çerçeve sunmaktadır. Dijital yerli olarak adlandırılan genç ebeveynler dijital medya araçlarına doğuştan aşina oldukları için çocuklarının bu ortamlarda karşılaşabilecekleri riskleri daha net görebilmekte ve bu nedenle kısılayıcı stratejiler uygulayabilmektedir.

Bu bulgular, Vural Şenel (2020) ve Yaman (2018) gibi araştırmacıların, genç ebeveynlerin dijital farkındalıklarının ve dijital öz yeterliliklerinin daha yüksek olduğuna dair bulgularıyla da örtüşmektedir. Benzer şekilde, Lou vd. (2010) tarafından yürütülen çalışmalarda da, dijital medya okuryazarlığının ebeveyn yaşıyla ters orantılı olduğu ve genç bireylerin daha etkili rehberlik stratejileri geliştirdikleri bulgulanmıştır.

Aşırı koruyucu alt boyutunda da genç yetişkin ebeveynlerle (26-35 yaş) yetişkin ebeveynler(35 yaş ve üzeri) arasında anlamlı farklılıklar görülmüş ve genç ebeveynlerin aldıkları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Bu durum genç ebeveynlerin çocuklarını medya

risklerinden yoğun bir şekilde korumaya çalıştıklarını ve bu anlamda daha müdahaleci tutumlar geliştirdiklerini göstermektedir.

Bu durum, Manap ve Durmuş'un (2021) bulgularıyla da tutarlıdır. Söz konusu çalışma ebeveyn yaşı arttıkça "risklerden koruma" düzeyinin anlamlı şekilde azaldığını yani genç ebeveynlerin daha fazla koruyucu tutumlar sergilediğini göstermektedir. Manap ve Durmuş'a göre bu sonuç, genç ebeveynlerin teknolojik riskler konusunda daha hazırlıklı olmaları ile açıklanabilir. Aynı şekilde, Şad ve Durmuş (2017) ile Oh ve Reeves (2014) gibi araştırmalar da dijital yerlilerin dijital göçmenlere göre medya farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğunu ve medyayı daha etkin kullandıklarını belirtmiştir. Bu noktada, dijital teknolojilerinin getirdiği kolaylıklar ve fırsatlar karşısında risklerine karşı duyarlılığında arttığı ve genç ebeveynlerin bu bilinçle daha korumacı yaklaşımlar sergilediği görülmektedir. Genç ebeveynlerin stratejileri hem olumlu hem de olumsuz etkiler yaratabilir. Çocuklarını bir yandan dijital risklere karşı korurlarken diğer yandan çocuğun özerkliği ve dijital medya araçlarıyla sağlıklı deneyimler geliştirmesi açısından bazı kısıtlamalar oluşabilir.

Araştırmada aktif rehberlik **ve** çocukların duygu düzenleme becerileri açısından ebeveyn yaş grupları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu bulgu, yaş gruplarının çocuklarıyla medya içerikleri hakkında konuşma, açıklama yapma, rehberlik etme gibi iletişimsel davranışlarda benzer düzeylerde etkileşim kurduğunu göstermektedir.

Ancak bu sonuç Yıldırm(2021) çalışmasıyla kısmen çelişmektedir. Yıldırım 46 yaş ve üzeri annelerin aktif destekleyici ve yorumlayıcı rehberlik davranışlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu farklılık örneklem farklılığı, kullanılan ölçek alt boyutlarının tanım farklılıkları ya da yaş gruplarının sınırlarının değişmesi gibi farklılıklardan kaynaklanabilir. Ayrıca aktif rehberlik gibi hem bilişsel hem de ilişki temelli bir strateji sadece yaşla değil, ebeveynin genel eğitim seviyesi, kişilik özellikleri gibi daha kompleks farktörlerle de ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Benzer şekilde, çocukların duygu düzenleme becerilerinde yaş gruplarına göre bir farklılık olmaması, bu becerilerin yalnızca ebeveyn yaşı ile değil, çocuğun bireysel özellikleri, mizacı, çevresel faktörler ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin kalitesiyle şekillendiğini

göstermektedir (Eisenberg vd., 2001; Denham, 1998). Yani ebeveynin yaşı, doğrudan bir etken olmaktan çok, diğer belirleyicilerle birlikte etki eden bir değişkendir.

Sonuç olarak bu araştırma özellikle kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu medya rehberliği puanlarının ebeveyn yaşına göre farklılaştığını ortaya koymuştur. Genç ebeveynler hem kısıtlayıcı hem de aşırı koruyucu boyutlarda daha yüksek puanlara sahipken yaş ilerledikçe bu tür denetim stratejilerinin azaldığı görülmüştür. Bu durum dijital farkındalığın, medya araçlarına hakimiyetin yaşla beraber değişmesiyle açıklanabilir. Ancak aktif rehberlik gibi daha ilişki temelli bir stratejide yaşın belirleyici olmadığı görülmüştür.

Bu bağlamda, ebeveynlerin dijital medya rehberliğinde yaş faktörünün tek başına belirleyici bir unsur olmadığı; dijital yeterlilik, ebeveynlik tarzı, iletişim becerileri ve çocukla kurulan ilişkinin niteliği gibi çok sayıda değişkenin etkili olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde de benzer şekilde çok boyutlu faktörlerin rol oynadığı görülmekte ve ebeveyn yaşının bu beceriler üzerinde tek başına belirleyici olmadığı anlaşılmaktadır.

5.1.4. Ebeveyn Medya Rehberliği ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Toplam Çocuk Sayısına Göre Farklılaşmasının Tartışılması

Bu araştırmada ebeveynin çocuk sayısına göre medya rehberlik stratejilerinin(aktif reherblik, kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik) ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma bulguları ebeveynin çocuk sayısına göre bu değişkenlerde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermiştir.

Bu bulgu özellikle Yıldırım(2021)'ın çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Yıldırım'ın araştırmasında da elde edilen bulgularda ebeveynlerin medya aracılık düzeylerinin sahip oldukları çocuk sayısına göre bir farklılaşma olmadığı şeklindedir. Bu sonuçlar ebeveyn medya rehberlik stratejilerindeki farklılaşmanın çocuk sayısından ziyade eğitim durumu, ebeveyn tutumları, sosyo-ekonomik düzey gibi diğer faktörlerle ilişkili olduğunu düşündürmektedir. Özellikle günümüzde artan dijital ebeveynlik bilincinin sahip olunan çocuk sayısından bağımsız olarak medya rehberlik stratejilerinin benimsenmesine yol açmış olabilir.

Ancak bu bulgu, alanyazında yer alan bazı çalışmalarla(Steelman vd., (2002); Black vd., 2005; Vural Şenel, 2020) kısmen çelişmektedir. . Örneğin Steelman vd., (2002) daha az çocuğa sahip ailelerde ebeveynlerin çocuklarına daha fazla zaman ayırma eğiliminde olduğunu ve bu durumun hem sosyal hem akademik gelişime olumlu yansıdığını göstermektedir, benzer şekilde Vural Şenel, (2020) bir veya iki çocuğu olan ebeveynlerin aktif ehberlik ve kısıtşayıcı rehberlik medya aracılık stratejilerini daha fazla kullandığını ifade etmiştir. Bu çalışmalar, çocuk sayısı arttıkça ebeveynlerin çocuklarına ayırdığı zamanın azalmasını, buna bağlı olarak da medya rehberliklerinde de bir azalma yaşanabileceğini ima etmektedir.

Bulgular arasındaki bu farklılıkların birkaç nedeni olabilir. Öncelikle araştırmanın yürütüldüğü örneklemin demografik özellikleri bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olmuş olabilir. Ebeveynlerin eğitim düzeyi, medya okuryazarlıkları ve yaşadıkları çevre gibi diğer değişkenler , medya rehberlik tutumlarında belirleyici olmuş olabilir. Ayrıca teknolojinin insan hayatının içine çok girmesiyle çocuk sayısı farketmeksizin anne ve babaların benzer medya rehberliği tutumlarına sahip olması olasıdır. Son olarak çocuk sayısı tek başına medya rehberlik stratejilerini etkileyebilmesi pek mümkün olmamış olabilir. Belki de bu etkinin ortaya çıkması için çocukların yaşı ve kardeşler arasındaki ilişki ve etkileşimler gibi ara değişkenlerin de dikkate alınması gerekir.

Çocukların duygu düzenleme becerilerinin de çocuk sayısına göre farklılaşma göstermemesi, benzer şekilde tartışılabilir. Kardeş sayısının artması bazı kuramsal yaklaşımlara göre sosyal öğrenmeyi desteklerken, çocukların üzerindeki ebeveyn ilgisini azaltarak duygu düzenleme becerilerini olumsuz etkileyebilir. Örneğin Kaya(2021), ailedeki çocuk sayısı arttıkça çocukların sosyal kaygı düzeylerinin anlamlı şekilde yükseldiğini ifade etmiştir.Ancak bu araştırmada kardeş sayısına göre duygu düzenleme becerilerinde bir farklılaşma yaşanmaması, kardeş sayısının etkisinin dolaylı olarak gerçekleştiğini düşündürmektedir. Örneğin; kardeşler arasındaki ilişkinin kalitesi, ebeveynin her bir çocuğa ayırdığı zamanın niteliği, aile içi iletişim örüntüleri gibi etkiler bu becerileri belirleyen daha etkili faktörler olabilir.

Sonuç olarak, bu çalışmada çocuk sayısının ebeveyn medya rehberliği ve çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde belirleyici bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alany azında çocuk sayısının etkili olabileceğine dair araştırma bulguları olduğu gibi olmayabileceğine dair bulgularda mevcuttur. Bu dikkate alındığında değişkenler arasındaki bu ilişkinin daha karmaşık ve bağlamsal bir yapıya sahip olabileceği söylenebilir.

5.1.5. Ebeveynlerin Çalışma Durumlarına Göre Ebeveyn Medya Rehberliği Alt Boyutları ve Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Tartışılması

Bu araştırmada ebeveyn çalışma durumlarına (tam zamanlı, yarı zamanlı, ev hanımı ve çalışmayan) göre ebeveyn medya rehberlik stratejilerinin (aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik) ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve yapılan analizler sonucunda hiçbir medya rehberliği alt boyutunda ya da çocukların duygu düzenleme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırmada 'ev hanımı' ve 'çalışmayan' kategorileri katılımcıların kendi beyanlarına göre belirlenmiştir. Katılımcılar, çalışma durumlarını nasıl algıladıklarına ve tanımladıklarına göre bu kategorilerden birini işaretlemiştir. Bu nedenle iki kategori arasındaki ayrım, istihdam durumundan çok katılımcıların öz tanımlamalarına dayanmaktadır.

Elde edilen bulgular literatürde yer alan bazı araştırmalarla desteklenmiştir. Örneğin, Collier vd. (2016) gerçekleştirdiği geniş kapsamlı bir meta analiz çalışmasında, çalışma durumu gibi sosyo demografik özelliklerin ebeveyn medya rehberliği stratejilerinde güçlü bir etki göstermediği rapor edilmiştir. Meta analizde yer alan moderatör analizlerinde çalışma durumu gibi değişkenler anlamlı açıklayıcı bir faktör olarak ortaya çıkmamıştır. Benzer şekilde, Padilla-Walker ve Coyne (2011) tarafından yürütülen çalışmada da demografik değişkenlerin ebeveyn medya rehberliğinde belirleyici olmadığı buna karşın ebeveyn-çocuk ilişkisinin niteliğinin bu anlamda önem kazandığını ortaya koymaktadır. Bu bulgu da yine bu anlamda araştırmamızı destekler niteliktedir. Yine aynı şekilde Nathanson(2001) medya rehberliği davranışlarının esas belirleyicisinin ebeveyn tutum ve inançları olduğunun, sosyo ekonomik değişkenlerin bazı etkileri olsa da oldukça sınırlı kaldığını vurgulamıştır. Çalışma durumu ise bu çalışmada doğrudan ele alınmamıştır, bu da çalışmamızdaki bulguların yeni ve katkı sağlayıcı olduğunu göstermektedir.

Ebeveyn çalışma durumuna çocukların duygu düzenleme becerileri bağlamında baktığımızda; Örneğin Demir'in(2024) çalışması çocuğun duygu düzneleme becerilerinin annenin çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık taşımadığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde, Atmaca vd. (2020) de annenin çalışıyor olmasının çocukların öz düzenleme becerilerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığını belirtmişlerdir.

Buna karşın bazı araştırmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Vardi ve Demiriz (2021), annesi çalışan çocukların öz düzenleme becerilerinin anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğunu bulmuştur, benzer şekilde Şepitçi (2018) de profesyonel meslek grubunda çalışan annelerin çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin daha gelişmiş olduğunu ifade etmiştir. Bu farklılıklar, ebeveynin mesleği, eğitim düzeyi, çocuğa ayırdığı zamanın kalitesi gibi değişkenlerden kaynaklanıyor olabilir.

Tüm bu bulgular bağlamında, ebeveynin çalışma durumunun çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde belirleyici bir durum yaratmamış olması, ebeveynin çalışıp çalışmamasından çok çocuğa ayrılan zamanın niteliği ile ilişkili olabilir. Nitekim Demir (2024) annenin çocukla geçirdiği zamanın miktarından çok bu zamanın verimliliği, niteliği ve çevreyi çocuk gelişimine uygun şekilde düzenleyebilme becerisinin daha etkili bir faktör olduğunu ifade etmiştir. Bu durum çalışmayan ebeveynlerin her zaman daha etkili medya rehbeliği sağlayacağı ya da çalışan ebeveynlerin çocuklarının duygu düzenleme becersinin daha düşük olacağı yönündeki genellemeleri geçersiz kılmaktadır.

Sonuç olarak bu çalışmanın bulguları ebeveyn çalışma durumunun, ebeveyn medya rehberliği stratejileri ve çocukların duygu düzneleme becerileri üzerinde tek başına belirleyici bir etkide olmadığını göstermektedir. Bu durum, çocuğun gelişiminde sadece ebeveynin çocuğa ayırdığı zamanın süresinin değil ayrılan sürenin verimliliği ve niteliği, ebeveynlik tutum ve inançları, duyarlılığı ve etkileşim kalitesinin önemli olduğunu ortaya koymaktadır(Demir, 2024).

5.1.6. Çocuk Ekran Süresine Göre Medya Rehberliği Stratejileri ve Duygu Düzenleme Becerilerinde Ortaya Çıkan Farklılıkların Tartışılması

Bu araştırmada, çocukların ekran sürelerine göre duygu düzenleme becerilerinde ve ebeveyn medya rehberlik stratejilerinde anlamlı farklılıklar görülmüştür. Bulgular ekran

süresinin sadece çocukların bireysel gelişimleri üzerinde etkili değil aynı zamanda ebeveyn rehberlik yaklaşımları üzerinde de etkili olabileceğini göstermektedir.

Aktif medya rehberlği çocukların ekran süresiyle anlamlı ilişki içinde bulunmuştur. Günlük 1-3 saat ekran süresine sahip çocuklara 3-5 saat grubuna göre daha yüksek aktif rehberlik uygulanmaktadır. Bu durum sınırlı ekran süresine sahip olan çocuklarının ebeveynlerinin, medya içeriklerini açıklayan, çocukla diyalog kuran, çocuğun medya deneyimlerini birlikte anlamlandıran bir tutum içinde olduklarını göstermektedir. Clark (2011), açıklayıcı ebeveynliğin, çocukları olumsuz medya içeriklerine karşı koruduğunu ve onların duygusal regülasyon sistemlerini desteklediğini ifade etmektedir. Livingstone ve Helsper (2008) ise çocukla birlikte medya kullanımının dijital okuryazarlık, sosyal duygusal gelişim ve yürütücü işlevler açısından koruyucu ve destekleyici bir işlev gördüğünü vurgulamıştır.

Kısıtlayıcı rehberlik düzeyi ise ekran süresi arttıkça azalmaktadır. Günde 1 saatten az veya 1-3 saat ekran kullanan çocuklar 3-5 saat kullanan gruplara göre daha fazla kısıtlayıcı rehberliğe maruz kalmaktadır. Bu durum, ekran süresi arttıkça ebeveynlerin denetim kapasitelerinin azaldığı ve ekran süresi üzerinde kontrol sağlamada güçlük yaşandığı biçiminde değerlendirilebilir. Ayrıca Clark(2011), ebeveyn meşguliyetinin artmasıyla beraber ekran süresi kısıtlama tutumunda azalmalar olabileceğini ve hem aşırı hem de yetersiz kısıtlamanın çocukta agresyona yol açabileceğini belirtmiştir.

Aşırı koruyucu rehberlik açısından ise bu araştırmada gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum, bazı ebeveynlerin çocuklarının ekran süresi artsa bile bu stratejiyi sabit bir biçimde sürdürdüğünü düşündürmektedir. Clark (2011), aşırı koruyucu rehberliğin yalnızca yasaklayıcı değil, çocukla duygusal bağ kurularak yürütülen bir eşlik biçimini de içerebileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda, aşırı koruyucu rehberlik ekran süresiyle doğrudan değişmese de, çocukların duygusal düzenleme becerilerine destek olabilecek bir etkileşim şekli olarak değerlendirilebilir.

Bu araştırmada çocukların duygu düzneleme becerileri üzerinde de ekran süresi belirleyici bir değişken olmuştur. Yapılan analizler günlük ekran süresi 1 saatten az olan çocukların 3-5 saat olan çocuklara göre duygu düzneleme becerilerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgu ekran süresinin sadece çocukların dikkatini ve davranış

problemlerini etkilemekle kalmayıp içsel duygu yönetiminde de etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Twenge vd. (2018), uzun süreli ekran kullanımının depresyon , anksiyete ve düşük yaşam doyumu ile ilgili olduğunu belirtmiştir**.** Dong vd. (2022) çalışması günde 7 saatten fazla ekran kullanan çocuklarda öz-denetimden sorumlu ön beyin bölgeleri arasındaki iletişimin zayıfladığını**;** bu durumun da dikkatini sürdürme ve duygusal dürtülerini kontrol etme becerilerinde belirgin düşüşlerle ilişkili olduğunu göstermiştir.

Bu noktada duygu düzenleme becerilerinin tek başına ekran süresiyle ilgili olmadığı, kullanılan içerik türünün ve ebeveyn eşlik düzeyinin yani medya rehberliği stratejilerinin de bu bağlamda önemli olduğu yorumu yapılabilir. Clark (2011) ve Manap ve Durmuş (2021) çocuğun medya kullanımında, açıklayan ve eşlik eden ebeveynin ekran süresi yüksek çocuklarda bile duygu regülasyonunu destekleyebileceğini ifade etmektedirler. Bustamante vd. (2023) tarafından yapılan sistematik derleme ekran süresinin yürütücü işlevler üzerindeki etkisinin içeriğin türüne ve ebeveyn eşlik düzeyine göre değiştiğini göstermiştir.

Buna ek olarak, Viviani (2013)'nin dikkat-emosyon ilişkisine dair bulguları, duygusal regülasyonda ventral dikkat ağının da önemli rol oynadığını göstermektedir. Bu sistemin, ne tamamen otomatik (bottom-up) ne de tamamen bilişsel kontrollü (top-down) süreçlere ait olmadığı, duygusal uyarıcılara verilen yanıtları yönlendiren ara bir mekanizma olduğu belirtilmiştir. Bu açıdan, ekran içerikleri çocukların bu ağ üzerindeki duyarlılıklarını da etkileyebilir.

Sonuç olarak çocukların medya deneyimlerini sadece süreye indirgemeden , içeriğin türü, ebeveyn medya rehberlik tarzı, gelişim dönemi ve bireysel ihtiyaçları dikkate alınarak çok boyutlu değerlendirilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Medya rehberliğinin esnek, yaşa uygun ve duygusal regülasyonu destekleyici bir biçimde planlanması gerektiği hem bireysel hemde toplumsal gelişim için önem kazanmaktadır.

5.1.7. Ebeveynin Ekran Süresine Göre Medya Rehberliği Stratejileri ve Duygu Düzenleme Becerilerinde Ortaya Çıkan Farklılıkların Tartışılması

Bu araştırmada ebeveynlerin günlük ekran sürelerine göre medya rehberlik strattejilerinin (aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik, aşırı koruyucu rehberlik) ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Yapılan analizler

sonucunda aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik alt boyutları ve çocukların duygu düzenleme becerileri değişkeninde gruplar arasında anlamlı bir farklılık çıkmamış, ancak aşırı koruyucu rehberlik alt boyut puanlarında gruplar arası anlamlı fark çıkmıştır. Özellikle ekran süresi 1 saatten az olan ebeveynlerin ekran süresi 3-5 saat olan ebeveynlere göre daha fazla aşırı koruyucu rehberlik stratejisi uyguladıkları görülmüştür.

Bu bulgu, ekran süresi az olan ebeveynlerin çocuklarını daha fazla koruma eğiliminde olduklarını, onları ekranın risklerinden koruma kaygısıyla daha fazla müdahaleci tutumlar sergilediklerine işaret etmektedir. Nitekim bu bulgu ekran süresi az olan ebeveynlerin dijital oyun ve cihazlara karşı daha olumsuz tutumlar ggeliştirdikleri ve bu nedenle daha korumacı, müdahaleci ve denetleyici davrandıkları önceki araştırmalarla da örtüşmektedir (Utuş, 2022). Utuş'un bulgularına göre ekran süresi yüksek olan ebeveynler, serbest ve dijitale yönlendiren rehberlik stratejisini daha fazla kullanmaktadır. Bu durum ebeveynlerin kendi ekran kullanımlarına karşı tutumlarının çocuklarının ekran ve medya kullanımlarını da şekillendirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Benzer şekilde Nikken ve Schols (2015) araştırmasında ebeveynlerin ekran süresi arttıkça aktif rehberlik ve kısıtlayıcı rehberlik medya stratejilerini daha az kullandıkları ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda araştırmamızda aktif rehberlik ve kısıtlayıcı rehberlik alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılık çıkmaması dikkat çekicidir. Bu durum ebeveynlerin özellikle dijital araçlara ve ekran kullanımlarına yönelik tutumlarının yalnızca ekran süresiyle değil; aynı zamanda ebeveynlik stilleri, dijital okur yazarlık düzeyleri ve medya içerik türlerine yönelik algıları gibi çok çeşitli faktörler tarafından şekillenebileceğini düşündürmektedir. Öte yandan "aşırı koruyucu rehberlik" stratejisinin ekran süresi az olan ebeveynlerde daha yüksek çıkmasının, ekranla arasına mesafe koyan ebeveynlerin özellikle dijital cihazlara daha temkili yaklaştıklarını ve çocuklarını ekran olan ortamlarından katı bir şekilde uzak tutmaya eğilimli olduklarını göstermektedir.

Bu çalışmada çocukların duygu düzenleme becerileri ebeveynlerin ekran süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulgu ebeveyn ekran süresinin tek başına çocukların duygusal gelişimleri üzerine etkili olamayabileceği şeklinde yorumlanabilir. Nitekim Yıldırım(2021) çalışmasında günlük ekran süresi 3 saat ve üzeri olan ebeveynlerin çocuklarının medya kullanımlarında aktif rehberlik ve kısıtlayıcı rehberlik staretejilerini

daha fazla kullandıkları görülmüştür. Aynı çalışmada kısıtlayıcı rehberliğin yüksek olması ebeveynin ekran başındaki geçirdiği yüksek süreler nedeniyle çocukla iletişim kuramaması ve disiplini daha çok ödül-ceza sistemiyle sağladığını düşündürmektedir. Bu durum niceliksel olarak yüksek görünen rehberlik davranışlarının niteliksel olarak eksik kalabileceğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde etkili olan unsurun yalnızca ebeveynin ekran süresi değil bu sürenin içeriği, bağlamsal özellikleri ve ebeveyn-çocuk etkileşiminin niteliği olabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada ekran süresi azaldıkça aşırı koruyucu rehberlik stratejilerinin arttığı bulgusu, ebeveyn ekran süresi ile medya rehberlik stratejileri arasındaki ilişkinin farklı boyutları olduğunu göstermektedir. Beril Demir'in çalışmasında da (2022), ebeveyn ekran süresine göre özellikle "serbest" medya rehberlik statejisinde anlamlı farklılıklar görülmüştür. Özellikle 6 saat ve üzeri ekran süresi olan annelerin çocuklarını dijital medya araçlarına daha fazla yönlendirdikleri görülmüştür. Bu durum ebeveynlerin kendi medya kullanım alışkanlıklarını çocuklarına doğrudan yansıttığını ve farkında olmadan çocukların ekran süresini arttırdıkları şeklinde yorumlanabilir. Yine bu araştırmanın bulgularını destekleyecek Brito (2016) ve Radesky vd. (2015) bulgularında da ebeveynin yoğun medya kullanımı ve ekran süresiyle beraber çocukla geçirilen zamanın ve etkileşimin azaldığı ifade edilmiştir; bu durum, ekranla mesafeli olan ebeveynlerin çocuklarına daha fazla odaklandıkları ve bu nedenle daha koruyucu, denetleyici tutumlar geliştirme eğiliminde olduklarını düşündürmektedir.

Sonuç olarak, araştırmamızda ekran süresi ile yalnızca aşırı koruyucu rehberlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş olsa da, bu bulgu diğer çalışmalarla birlikte değerlendirildiğinde ebeveynin medya kullanım süresinin, medya rehberliği türünü şekillendirdiği ve bu rehberlik biçiminin çocuğun medya deneyimlerini ve olasılıkla duygusal gelişimini etkileyebileceği yönünde önemli ipuçları sunmaktadır. Bununla birlikte, duygu düzenleme becerileri açısından anlamlı farklılık bulunmaması, bu becerilerin daha çok genel ebeveynlik tutumları, ev içi iletişim kalitesi ve çocuğun bireysel özellikleriyle şekillenebileceği yönünde değerlendirilebilir. Yine de ebeveynin dijital farkındalığının artması, çocuğun medya deneyiminin daha sağlıklı yapılandırılması ve duygu düzenleme gelişiminin desteklenmesi açısından önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır.

5.1.8. Ebeveyn Eğitim Durumuna Göre Ebeveyn Medya Rehberliği Alt Boyutları ve Duygu Düzenleme Becerilerinin Karşılaştırılması

Araştırmada, ebeveyn medya rehberliği alt boyutları (aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik) ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin ebeveynin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yalnızca aktif rehberlik alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuş diğer alt boyutlar ve duygu düzenleme becerileri değişkeninde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Aktif rehberlik alt boyutuna ilişkin farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan analizlerde ilkokul ve altı eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin aktif rehberlik düzeyleri hem lise hem de üniversite ve üzeri eğitim durumuna sahip ebeveynlere göre anlamlı bir şekilde daha düşüktür. Bu bulgu Nikken ve Schols(2015) un çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Söz konusu çalışmada aktif rehberlik düzeyinin ebeveyn eğitim durumuyla güçlü ve anlamlı bir ilişki içinde olduğu bulunmuş ve ebeveyn eğitim düzeyi yükseldikçe aktif rehberlik davranışlarınında daha sık görüldüğü belirtilmiştir. Benzer şekilde Özgörü vd. (2024) çalışmasında da ebeveyn eğitim düzeyi ile çocukların problemli medya kullanımları arasında güçlü ilişkiler görülmüş ve ebeveyn eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların problemli medya kullanımları azalmıştır.

Bununla birlikte mevcut araştırmada kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik alt boyutlarında ebeveyn eğitim düzeyine göre bir farklılaşma görülmemiştir. Bu durum Bostancı ve Çakır (2022) ile Manap ve Durmuş (2021) araştırmalarıyla örtüşmektedir. Özellikle Bostancı ve Çakır'ın (2022) çalışmasında ebeveynlerin çocuklarına medya kullanımlarındaki aracılık davranışları ile eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Manap ve Durmuş (2021) çalışmasında ise dijital ebeveynlik farkındalığının yine aynı şekilde ebeveyn eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bağlamda ebeveyn medya rehberlik stratejilerinin sadece eğitim düzeyinden etkilenmediği, ebeveynin bireysel farkındalığı, dijital okuryazarlık düzeyleri ve farklı ebeveynlik tarzları gibi faktörlerin etkili olabileceği düşünülebilir.

Bu araştırmada çocukların duygu düzenleme becerileri ebeveyn eğitim düzeyine göre bir farklılaşma sağlamamıştır. Bu bulgu ebeveyn eğitim düzeyinin çocukların duygu

düzenleme becerileri üzerinde doğrudan bir etkisinin olmadığını düşündürmektedir. Ancak Demir(2021) çalışması bize farklı bulgular sunmaktadır. Demir(2021) çalışmasında anne eğitim düzeyi arttıkça çocuğun duygu düzneleme becerilerinde de artış gözlemlenmiştir. Bu çelişki çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkilerin bağlamsal olabileceğini , farklı örneklem veya ortamlarda farklı sonuçlar çıkabileceğini düşündürmektedir. Ayrıca Demir'in çalışmasının örneklemi sadece annelerden oluşmaktadır. Bu durum ebeveyn cinsiyetinin de bu durumda etkili olmuş olabileceğini düşündürmektedir. Bu araştırmada ise anne ve babalarda birlikte değerlendirilmiş ve eğitim düzeyi daha genel bir düzlemde ele alınmıştır. Son olarak çocukların duygu düzneleme becerileri üzerinde ebeveyn çocuk etkileşiminin kalitesi, bağlanma örüntüleri , ev içi iletişim gibi değişkenlerinde etkili olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Sonuç olarak araştırmada elde edilen bulgular aktif rehberlik stratejisi konusunda eğitim düzeyinin belirleyici olabileceğini göstermektedir. Ancak diğer rehberlik stratejileri ve duygu düzenleme açısından bir farklılık gözlenmlenmemesi, bu konuların daha karmaşık yapılar içerdiğini ve daha fazla değişkenin birlikte değerlendirilmesi gerektiğini düşündürmektedir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda, ebeveynin dijital okuryazarlık düzeyi, medya tutumları, ebeveynlik stilleri ve psikososyal özellikleri gibi değişkenlerin de dikkate alınması önerilmektedir.

5.2. Ebeveyn Medya Rehberliği Biçimlerinin Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerini Yordayıcı Rolünün Tartışması

Bu çalışmanın bulgularında, ebeveynlerin medya ebeveynlik stratejilerinden aktif rehberliğin, çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir yordayıcılığa sahip olduğu ancak kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu rehberlik stratejilerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde yordamadığı görülmüştür. Bu bulgu daha önce yapılan araştırmalarla da desteklenmektedir. Özellikle aktif yönlendirme stratejisiyle rehberlik yapan ebeveynlerin çocukları duygularını daha sağlıklı bir biçimde düzenleyebildikleri ifade edilmiştir (Domoff vd., 2020; Nikken ve Jansz, 2006; Koç Arık, 2024).

Aktif medya rehberliği, çocukların medya içeriklerini anlamlandırmalarını, duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini ve karşılaştıkları uyaranlar karşısında uygun duygusal tepkiler

verebilmeleri açısınddan uygun bir zemin sunmaktadır(Strasburger, 2010; Valkenburg ve Peter, 2013). Çalışmalar, ebeveynlerin çocuklarla medya içerikleri hakkında konuşmalarının (co-viewing ve aktif yönlendirme) çocukların medya içeriklerini daha sağlıklı anlamlandırmalarını ve duygusal tepkilerini uygun bir biçimde düzenleyebildiklerini göstermektedir (Strasburger, 2010; Montecillo, 2024). Valkenburg ve Peter'in (2013) geliştirdiği Farklılaşmış Duyarlılık Modeli (DSMM) çerçevesinde değerlendirildiğinde çocukların medya içeriklerine verdikleri duygusal ve bilişsel tepkilerin, bireysel özelliklerinin yanında ebeveynlerinin rehberliklerinin niteliğinden de etkilendiği söylenebilir. Bu bağlamda, aktif rehberlik stratejilerinin çocukların medya karşısında sergiledikleri duygusal tepkileri düzenlemelerinde olumlu bir rol oynadığı söylenebilir. Montecillo (2024), Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı bağlamında ebeveynlerin modelleme yoluyla çocuklarına medya rehberliği yapmasının onların medya kullanım alışkanlıklarının ve duygusal tepkilerinin biçimlenmesinde oldukça etkili olduğunu ifade etmektedir. Strasburger (2010)'da ebeveynlerin medya içeriklerini çocuklarla beraber izlemesinin ve bu içerikler hakkında konuşmasının medyanın olumsuz etkilerini azaltabileceğini ve çocukların medya kullanımlarını daha bilinçli hale getirebileceğini vurgulamaktadır. Nitekim Nikken ve Jansz'ın (2006) çalışmasında da aktif rehberliğin çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklediğini belirtmiştir

Buna karşılık kısıtlayıcı ve teknik odaklı rehberlik tarzı çocukların medya içerikleriyle olan etkileşimlerini sınırlandırdığı, bu durumunda çocukların duygularını tanıma, ifade etme ve yönetme süreçlerini olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir (Nikken ve Schols, 2015; Attavar ve Rani, 2025). Özellikle kısıtlayıcı rehberlik tarzının, çocukların medya kullanımını sınırlandırarak, duygusal tepkilerini ifade edebileceği sosyal ve psikolojik bir zemin sunmaması, bu olumsuz etkiyi pekiştirmektedir (Karateke, 2020). Kısıtlayıcı tutumlar çocuğun medya etkileşimleri ve cihazlarıyla olan ilişkisini yapılandırsa da bu stratejinin tek başına kullanıldığında çocukların öz düzenleme becerilerine bir katkı sağlamayabileceği düşünülmektedir (Nikken ve Jansz, 2006). Ancak bu araştırmada bulunan zayıf ama pozitif anlamlı ilişki, yapılandırılmış sınırların çocuklara güvenli bir ortam sunarak onların duygu düzenleme becerilerine dolaylı olarak katkı sağlayabileceğini düşündürmektedir. Benzer biçimde Nikken ve Schols (2015), ebeveynlerin medya rehberlik tarzlarını çocukların yaşına ve medya kullanım becerisine göre şekillendirdiklerini, aktif ve kısıtlayıcı rehberlik stratejilerinin beraber kullanılabileceğini ifade etmişlerdir.

Aşırı koruyucu rehberlik stratejisi, çocuğun medya etkileşimlerini sürekli gözetim altında tutma veya medya ortamından tamamen uzak tutma şeklinde ortaya çıkar. Livingstone ve Helsper'in (2008)'in belirttiği gibi bu yaklaşım çocuğun kendi başa çıkma becerilerinin gelişimini engelleyebilir. Ancak bazı durumlarda, kısa vadede bu strateji çocuğa güvenli bir ortam sunarak duygusal düzenlemeyi geçici olarak destekleyebilir. Bununla birlikte uzun vadede çocukların içsel düzenleme kapasitelerinin gelişmini olumsuz etkileme riski olduğu da unutulmamalıdır. (Radesky vd., 2015).

Literatürde yer alan Domoff vd. (2020) çalışması, ebeveynlerin genellikle teknik ve kısıtlayıcı stratejilere yöneldiklerini, aktif rehberlik stratejisinin ise yeterince kullanılmadığını ortaya koymuştur. Bu durum çocukların medya içeriklerini anlamlandıramamalarına ve ihtiyaç duydukları duygusal rehberliği alamamalarına neden olmaktadır. Radesky vd. (2015) çalışmasında da belirtildiği gibi, ebeveynlerin medya araçlarını çocuklarına bir "sakinleştirici araç" olarak sunması çocukların duygusal tepkilerini dışsal uyaranlarla düzenlemesine ve öz düzenleme becerilerinin zayıflamasına neden olabilrmektedir ve yine ebeveynlerin medya araçlarını çocuklar için bir sakinleştirici ve ya duygusal düzenleyici olarak kullanmaları çocukların duygu düzneleme becerilerinin gelişimini olumsuz etkieyebilmektedir (Munzer vd., 2025; Koç Arık, 2024). Bu durum özellikle duygusal regülasyon becerilerinin gelişmekte olduğu kritik bir zaman dilimi olan okul öncesi dönemde, dışsal uyarıcılara bağımlılığı arttırarak çocuğun içsel regülasyon sistemlerini zayıflatabilmektedir (Karateke, 2020).

Ebeveynin medya rehberliğine yönelik tutumu, aynı zamanda kendi medya kullanım alışkanlıkları, medya kullanımı ve içeriğine dair inançları, eğitim düzeyi gibi faktörlerden de etkilenmektedir (Nikken ve Jansz, 2006; Richards, 2024). Özellikle kararsız ve ambivalent medya rehberlik biçimlerinin çocuklarda kafa karışıklığı yaparak duygu düzenleme becerilerini olumsuz etkileyebileceği bulgulanmıştır (Attavar ve Rani, 2025; Koç Arık, 2024).

Diğer taraftan dijital medya kullanımının çocukların yürütücü işlevler, dikkat, hafıza ve sosyal biliş gibi bilişsel becerilerle de ilgili olduğu; bu süreçlerin sağlıklı gelişmesi için yapılandırılmış ve rehberli medya kullanımına ihtiyaç olduğu ifade edilmektedir (Clemente-Suárez vd., 2024). Bu bulgular duygusal gelişim ve bilişsel gelişim süreçleri arasındaki

etkileşimi vurgulayarak ebeveyn medya rehberliğinin çok boyutlu etkilerini gözler önüne sermektedir.

Sonuç olarak ebeveyn medya rehberliği sadece çocukların medya tüketim alışkanlıklarını değil aynı zamanda duygusal sosyal ve bilişsel gelişimleri üzerinde de doğrudan etkili olabilmektedir. Aktif ve eşlikçi rehberlik tarzları çocukların duygu düzneleme becerilerini desteklerkeni kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu rehberlik tarzları bu becerilerin gelişimini engelleyebilmektedir (Karateke, 2020; Koç Arık, 2024; Chitranka ve Rani, 2025). Bu nedenle ebeveynlerin medya rehberliği yaparken bilinçli, dengeleyici ve açıklayıcı bir tutum içerisinde olmaları çocukların sağlıklı duygusal gelişimleri için kritik bir öneme sahiptir.

BÖLÜM 6: SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, ilkokul çağındaki çocukların duygu düzenleme becerileri ile ebeveynlerinin medya aracılığıyla rehberlik rollerinin (aktif, kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu) ilişkisi incelenmiştir. Araştırma bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ve öneriler bu bölümde sunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

1. Ebeveynlerin medya rehberliği stratejilerinden yalnızca aktif rehberlik, çocukların duygu düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde yordayan bir değişken olarak bulunmuştur.
2. Kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik stratejileri, çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkiye sahip değildir.
3. Korelasyon analizine göre, aktif rehberlik ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında zayıf düzeyde fakat anlamlı bir pozitif ilişki tespit edilmiştir
4. Kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik stratejileri ile duygu düzenleme becerileri arasında da zayıf düzeyde ve anlamlı pozitif ilişkiler bulunmuştur, ancak bu stratejilerin çocukların duygusal düzenleme becerilerini doğrudan yordamadıkları anlaşılmaktadır.
5. Ebeveyn medya rehberliği alt boyutları aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik birbirleriyle anlamlı ve pozitif yönde ilişki içerisindedirler.
6. Ebeveyn medya rehberliği alt boyutları aktif rehberliğin çocukların cinsiyetine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı buna karşın aşırı koruyucu rehberlik ve çocukların duygu düzenleme becerilerinin çocukların cinsiyetine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar ebeveynlerin kız çocuklarına medya kullanımlarında daha fazla aktif rehberlik ve kısıtlayıcı rehberlik stratejisi uyguladıklarını göstermektedir.
7. Ebeveyn medya rehberliği alt boyutları aktif rehberlik ve aşırı koruyucu rehberliğin ebeveyn cinsiyetine göre anlamlı farklılık gösterdiği buna karşın kısıtlayıcı rehberlik alt boyutlarında ebeveyn cinsiyetine göre anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlara göre annelerin çocuklarının medya kullanımında babalara göre daha fazla aktif ve aşırı koruyucu rehberlik davranışlarını sergilediği ortaya çıkmıştır
8. Ebeveyn medya rehberliği alt boyutları kısıtlayıcı rehberlik ve aşırı koruyucu rehberliğin ebeveyn yaşı değişkenine göre anlamı düzeyde farklılık gösterdiği ancak aktif

rehberlik alt boyutu ve çocukların duygu düzneleme becerilerinin ise anlamı düzeyde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar, kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu medya rehberliği türlerinde ebeveyn yaşına bağlı farklılaşmanın daha belirgin olduğunu ortaya koyarken, aktif rehberlik tutumunun yaş grupları arasında anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür.

9. Elde edilen sonuçlara göre ne ebeveyn medya rehberliği alt boyutları ne de çocukların duygu düzenleme becerilerinde çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
10. Ebeveyn medya rehberliği ve çocukların duygu düzneleme becerilerinin ebeveynlerin çalışma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur.
11. Ebeveyn medya rehberliği stratejileri ve çocukların duygu düzenleme becerileri, çocukların ekran süresi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Aktif rehberlik, kısıtlayıcı rehberlik ve çocukların duygu düzenleme becerileri puanlarında .05 anlamlılık düzeyinin altında bir fark tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, çocukların ekran süresi arttıkça ebeveynlerin rehberlik biçimlerinde ve çocukların duygusal düzenleme kapasitelerinde farklılaşmalar olduğunu göstermektedir. Ancak aşırı koruyucu rehberlik alt boyutuna ilişkin fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p = .057$).
12. Ebeveyn ekran süresine göre yapılan analizlerde, kısıtlayıcı rehberlik ve çocukların duygu düzenleme becerileri puanlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Buna karşın, aktif rehberlik ve aşırı koruyucu rehberlik alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu bulgular, ebeveynin ekran kullanım alışkanlıklarının bazı medya rehberliği biçimleri üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir.
13. Ebeveyn eğitim durumuna göre yapılan karşılaştırmalarda, yalnızca aktif rehberlik puanlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır Kısıtlayıcı rehberlik aşırı koruyucu rehberlik ve çocukların duygu düzenleme becerileri) puanlarında ise eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma saptanmamıştır. Bu durum, ebeveynlerin eğitim düzeylerinin yalnızca aktif rehberlik stratejisi üzerinde etkili olabileceğini düşündürmektedir.

6.2.Araştırmacılara Öneriler

1. Bu araştırma, Türkiye'deki ilkokul çağındaki çocukların ebeveynlerini içeren bir örnekleme dayanmaktadır. İleriki çalışmalarda, araştırmanın kapsamı genişletilerek farklı yaş gruplarından çocuklar (örneğin okul öncesi ya da ergenlik dönemi) ve farklı sosyo-kültürel ve geçmişe sahip ebeveynleri kapsayan daha çeşitli örneklemlerle yapılabilir. Kültürel çeşitliliğin dikkate alınması, ebeveyn medya rehberliği stratejileri ve çocukların duygu düzenleme becerileri gibi kültüre duyarlı değişkenlerin daha derinlemesine anlaşılmasına katkı sağlayabilir. Ayrıca, farklı yaş gruplarındaki çocuklarla yapılacak karşılaştırmalı çalışmalar, hangi yaş dönemlerinde ebeveyn rehberliğinin duygu düzenleme üzerindeki etkisinin daha belirgin olduğunu ortaya koyabilir.

2. Gelecek çalışmalarda, daha çeşitli eğitim düzeylerine, farklı sosyoekonomik seviyelere ve çalışma durumlarına sahip ebeveynleri kapsayacak şekilde örneklem grubu genişletilebilir. Bu genişletilmiş örneklem, araştırmanın demografik çeşitliliğini artırarak, çocukların duygu düzenleme becerileri ile ebeveyn medya rehberliği arasındaki ilişkinin daha geniş bir çerçevede değerlendirilmesine ve elde edilen sonuçların daha genellenebilir olmasına katkı sağlayabilir.

3. Bu çalışmada elde edilen bulgular, ebeveynlerin medya rehberliği stratejileri ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasında bazı anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Ancak bu ilişkilerin zaman içerisindeki değişimini ve gelişimsel etkilerini anlamak için kesitsel araştırmalar yetersiz kalabilmektedir. Bu nedenle, ebeveyn medya rehberliğinin çocukların duygusal gelişimi üzerindeki etkisini uzun vadede izleyebilecek boylamsal (longitudinal) araştırmaların yapılması önem arz etmektedir. Böyle çalışmalar, rehberlik biçimlerinin çocuğun yaşına, gelişim dönemine ve medya alışkanlıklarındaki değişimlere göre nasıl evrildiğini ortaya koyarak, daha derinlemesine ve güvenilir sonuçlar sağlayabilir.

4. Yalnızca aktif rehberliğin anlamlı bir yordayıcı değişken olması, bu stratejinin alt dinamiklerini daha iyi anlamak için nitel araştırmalarla desteklenmesini gerekli kılmaktadır. Gelecek çalışmalarda ebeveynlerin aktif rehberliği nasıl uyguladıkları ve bunun çocukların duygusal gelişim süreçlerine nasıl yansıdığı derinlemesine incelenebilir.

6.3.Uygulayıcılara Öneriler

1. Araştırma bulguları, ebeveyn medya rehberliği stratejilerinden yalnızca aktif rehberliğin çocukların duygu düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde yordadığını ortaya koymuştur. Bu durum, ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte medya içeriklerini izleme, içerik hakkında açıklama yapma ve yönlendirici iletişim kurma gibi etkileşimsel yaklaşımlarının önemini göstermektedir. Bu nedenle, okul psikolojik danışmanları, rehber öğretmenler ve aile danışmanları tarafından yürütülen ebeveyn eğitim programlarında, özellikle aktif medya rehberliği stratejilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalara yer verilmesi önerilmektedir

2. Çalışmada elde edilen bulgulara göre, kısıtlayıcı ve aşırı koruyucu medya rehberliği stratejileri çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde anlamlı yordayıcı bir etkiye sahip değildir. Bu bağlamda, ebeveynlerin çocukların medya kullanımını yalnızca yasaklayarak ya da aşırı koruyucu tutumlarla kontrol etmeye çalışmasının sınırlı etki yarattığı görülmektedir. Bu nedenle, ebeveynlerin çocuklarına daha işlevsel ve destekleyici bir rehberlik sunabilmeleri için bu tür stratejilerin etkisizliği konusunda bilgilendirilmeleri ve farkındalıklarının artırılması önem arz etmektedir.

3. Araştırmada, ebeveynlerin kız çocuklarına yönelik daha fazla aktif ve kısıtlayıcı rehberlik stratejisi uyguladıkları tespit edilmiştir. Bu durum, toplumsal cinsiyet normlarından kaynaklanan eşitsiz yaklaşımların medya rehberliğine de yansıdığını göstermektedir. Eğitimciler ve psikolojik danışmanlar, ebeveynlerin bu tür kalıplaşmış tutumlarını fark etmelerini sağlamak amacıyla, toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı ebeveynlik anlayışını destekleyen seminer, atölye ve rehberlik programları düzenlemelidir.

4. Elde edilen veriler, annelerin çocukların medya kullanımına ilişkin aktif ve aşırı koruyucu stratejileri babalara kıyasla daha yoğun biçimde kullandıklarını göstermektedir. Bu bağlamda, baba katılımını artırmaya yönelik çalışmalar**,** ebeveyn rehberliğinin dengeli bir biçimde yürütülmesini destekleyecektir. Eğitim içeriklerinin ebeveynin cinsiyetine göre farklılaştırılması, her iki ebeveynin de çocukların medya kullanımına yönelik etkin bir rol üstlenmesini kolaylaştırabilir.

5. Çalışmada çocukların ekran süresi ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı farklılıklar bulunmakla birlikte, bu farklılıkların esas belirleyicisinin rehberlik biçimi olduğu

görülmektedir. Bu doğrultuda, medya kullanımında yalnızca süre odaklı müdahaleler yerine, içeriğe eşlik eden rehberlik kalitesine odaklanmak daha etkili olacaktır. Uygulamacılar, ebeveynleri "ne kadar izlendiği" kadar "nasıl izlendiği" konusunda da bilgilendirmelidir.

6. Medya içerikleriyle baş etme becerileri ile çocukların duygusal düzenleme kapasiteleri arasında ilişkiler olduğu dikkate alındığında, okullarda yürütülecek medya okuryazarlığı etkinliklerinin yalnızca bilişsel değil, duyuşsal boyutları da içermesi gerektiği anlaşılmaktadır. Bu nedenle**,** medya okuryazarlığı programlarına duygusal farkındalık, öz düzenleme ve empati geliştirme gibi içeriklerin dahil edilmesi, çocukların medya karşısındaki tutumlarını daha sağlıklı biçimde yapılandırmalarına katkı sunacaktır.

KAYNAKÇA

Aksoy, B., Apaydın Cırık, V., & Bektaş, M. (2023). Media Parenting Scale for School-Aged Children (MEPA-20): Psychometric properties of the Turkish version. *Journal of Pediatric Nursing, 73*, 91–101. https://doi.org/10.1016/j.pedn.2023.08.023

Ali, Z., Janarthanan, J., & Mohan, P. (2024). *Understanding digital dementia and cognitive impact in the current era of the internet: A review*. Cureus. Erişim adresi: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11499077/

Almond, D. and Currie, J. (2011). 'Human capital development before age five', in (D. Card and O. Ashenfelter, eds.), Handbook of Labor Economics, vol. 4, pp. 1315 486, Amsterdam: Elsevier

American Academy of Pediatrics. (2016a). Beyond screen time: A parent's guide to media use. Pediatric https://doi.org/10.1542/peo_document099

Anand, S., & Krosnick, J. A. (2005). Demographic Predictors of Media Use Among Infants, Toddlers, and Preschoolers. American Behavioral Scientist, 48(5), 539 561.

Anjum, N., Hasan, M. M., Karim, E., Ahamed, S. I., & Garefino, A. (2023). *Unpacking early digital addiction and developmental challenges in young children: A scoping review towards rethinking digital habits*. S3 Amazon AWS.

Arumugam, C. T., Said, M. A., & Nik Farid, N. D. (2021). Screen-based media and young children: Review and recommendations. Malaysian family physician. The Official Journal of the Academy of Family Physicians of Malaysia, 16(2), 7–13. https://doi.org/10.51866/rv1143

Atmaca, R. N., Akduman, G. G., & Şepitci Sarıbaş, M. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin bazı demografik özelliklere göre incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocuklukta Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 6(2), 157–173. https://doi.org/10.47714/uebt.768067

Attavar, S. P. K., & Rani, P. (2025). Positive, negative, and ambivalent: Indian parents' attitudes to and mediation methods of children's digital media use. *Cogent Social Sciences, 11*(1), Article 2446685. https://doi.org/10.1080/23311886.2024.2446685

Austin, E. W. (1990). Effects of family communication on children's interpretation of television. In J. Bryant & J. A. Bryant (Eds.), Television and the American family (pp. 377—395). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, inc.

Austin, E. W. (1993). Exploring the effects of active parental mediation of television content. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 37(2), 147–158. https://doi.org/10.1080/08838159309364307

Babbie, E. R. (2010). *The practice of social research* (12th ed.). Wadsworth Cengage.

Bal, M., Kara Aydemir, A. G., Tepetaş Cengiz, G. Ş., & Altındağ, A. (2024). Examining the relationship between language development, executive function, and screen time: A systematic review. *PLoS ONE, 19*(12), e0314540. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0314540

Barkin, S., Ip, E., Richardson, I., Klinepeter, S., Finch, S., & Krcmar, M. (2006). Parental media mediation styles for children aged 2 to 11 years. Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 160(4), 395-401.

Barrett, L. F., & Salovey, P. (2007). *Intelligent emotion regulation*. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 292–308). The Guilford Press.

Berking, M. and Whitley, B. (2018). Duygulanım düzenleme eğitimi (Çev. S. Vatan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Black, S. E., Devereux, P. J., & Salvanes, K. G. (2005). The more the merrier? The effect of family size and birth order on children's education. *Quarterly Journal of Economics, 120*(2), 669–700. https://doi.org/10.1162/0033553053327542

Bostancı, S., & Çakır, R. (2022). Erken çocukluk çağında çocuğu olan ebeveynlerin, çocuklarına medya kullandırmadaki aracılıkları ve dijital ebeveynlik farkındalıklarının incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, *7*(2), 86–116.

Brito, R. (2016). “Who taught you how to play?”, “I dıd!” Dıgıtal practices and skills of children under 6. Media Education, 7(2), 281-302.

Buijzen, M., & Valkenburg, P. M. (2005). Parental mediation of undesired advertising effects. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 49(2), 153-165.

Burstein, O., Zevin, Z. T., & Geva, R. (2025). Integrative mindfulness-based infant parenting program: Theoretical foundations and a novel intervention protocol. *Frontiers in Psychology, 16*, Article 1524008. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1524008

Bustamante, J. C., Fernández-Castilla, B., & Alcaraz-Iborra, M. (2023). Relation between executive functions and screen time exposure in under 6-year-olds: A meta-analysis. *Computers in Human Behavior, 145*, Article 107739. https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107739

Calkins, S. D., & Hill, A. (2007). Caregiver Influences on Emerging Emotion Regulation: Biological and Environmental Transactions in Early Development. In J. J. Gross (Ed.), Handbook of emotion regulation. (pp. 229-248). New York, NY US: Guilford Press.

Calkins, S. D., Smith, C. L., Gill, K. L., & Johnson, M. C. (1998). Maternal interaction style across contexts: Relations to emotional, behavioral, and physiological regulation during toddlerhood. Social Development, 7, 350 - 369.

Canadian Paediatric Society, Digital Health Task Force, Ottawa, Ontario (2019). Digital media: Promoting healthy screen use in school-aged children and adolescents. Paediatrics & Child Health, 24(6), 402–417. https://doi.org/10.1093/pch/pxz095

Chitranka, K., & Rani, J. M. R. (2025). Navigating the digital playground: The impact of social media on children's social skills and emotional health. *Korea Review of International Studies, 17*(64), 125–136. https://doi.org/10.1007/s10826-018-1275-1

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

Clemente-Suárez, V. J., Beltrán-Velasco, A. I., Herrero-Roldán, S., Rodriguez-Besteiro, S., Martínez Guardado, I., Martín-Rodríguez, A., & Tornero-Aguilera, J. F. (2024). Digital device usage and childhood cognitive development: Exploring effects on cognitive abilities. *Children, 11*(1299). https://doi.org/10.3390/children11111299

Cohen, J., Cohen, P., West, S. G., & Aiken, L. S. (2003). *Applied Multiple Regression/Correlation Analysis for the Behavioral Sciences*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum

Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). *Emotion Regulation as a Scientific Construct: Methodological Challenges and Directions for Child Development Research. Child Development, 75(2), 317–333.* doi:10.1111/j.1467-8624.2004.00673.x

COLE, P. M., MICHEL, M. K., TETI, L. O. D. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. Monographs of the Society for Research in Child Development, 73-100.

Collier, K. M., Coyne, S. M., Rasmussen, E. E., Hawkins, A. J., Padilla-Walker, L. M., Erickson, S. E., & 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), 798–812. https://doi.org/10.1037/dev0000108

CONGER, R. D., DOGAN, S. J. (2007). Social Class and Socialization in Families. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), Handbook of socialization: Theory and research (pp. 433–460). The Guilford Press.

Courage, M. L., & Setliff, A. E. (2010). When babies watch television: Attention getting, attention-holding, and the implications for learning from video material. Developmental Review, 30(2), 220–238. doi:10.1016/j.dr.2010.03.003

Creswell, J. W., ve Creswell, J. D. (2018). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. SAGE Publications.

Davidson, R. J., Jackson, D. C., & Kalin, N. H. (2000). Emotion, plasticity, context, and regulation: perspectives from affective neuroscience. Psychological Bulletin, 126(6), 890-909. https://doi.org/10.1037/0033-2909.126.6.890

Dedkova, L., & Smahel, D. (2019). Online parental mediation: Associations of family members‟ characteristics to individual engagement in active mediation and monitoring. Journal of Family Issues, 00(0), 1-25.

DeHart, G. B., Sroufe, A. S., & Cooper, R. G. (2004). *Child development: Its nature and course* (5th ed.). McGraw-Hill.

Demir, B. (2024). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve dijital ebeveyn rehberlik stratejileri ile ilişkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı.

Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children.* Guilford Press.

Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach–Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development, 74*(1), 238–256. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00533

Dennison, B. A., Erb, T. A., & Jenkins, P. L. (2002). Television viewing and television in bedroom associated with overweight risk among low-income preschool children. Pediatrics, 109(6), 1028-1035.

Domoff, S. E., Radesky, J. S., Harrison, K., Riley, H., Lumeng, J. C., & Miller, A. L. (2020). A naturalistic study of child and family screen media and mobile device use. *Journal of Child and Family Studies*, 29, 216–225. https://doi.org/10.1007/s10826-019-01563-6

Dong, G., Wang, J., Dong, H., & Potenza, M. N. (2022). Negative impact of daily screen use on inhibitory-control network in preadolescents: Results from the ABCD study.

Behavioural Brain Research, 436, 114103. https://doi.org/10.1016/j.bbr.2022.114103

Durbin, C. E., & Shafir, D. M. (2008). Emotion regulation and risk for depression. In J. R. Z. Abela & B. L. Hankin (Eds.), Handbook of depression in children and adolescents (pp. 149-178). New York: Guilford Press.

Eales, L., Gillespie, S., Alstat, R. A., Ferguson, G. M., & Carlson, S. M. (2021). Children's screen and problematic media use in the United States before and during the COVID-19 pandemic. Child Development, 92(5), e866-e882. https://doi.org/10.1111/cdev.13652

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Morris, A. S. (2001). Regulation, resiliency, and quality of social functioning. *Self and Identity*, *1*(2), 121–128. https://doi.org/10.1080/152988602317319302

Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development, 75*(2), 334–339. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x

??(Eisenberg ve ark., 2004) sayfa 20

Ersan, C. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık düzeylerinin duygu ifade etme ve duygu düzenleme açısından incelenmesi* (Doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Fam, J. Y., Männikkö, N., & Juhari, R. (2023). Is parental mediation negatively associated with problematic media use among children and adolescents? A systematic review and meta-analysis. *Canadian Journal of Behavioral Science, 55*(3), 219–230. https://doi.org/10.1037/cbs0000201

Fabes, R. A., Leonard, S. A., Kupanoff, K., & Martin, C. L. (2001). Parental Coping with Children's Negative Emotions: Relations with Children's Emotional and Social Responding. Child Development, 72(3), 907.

Facer, K., Furlong, J., Furlong, R., & Sutherland, R. (2003). Screen play: Children and computing in the home. London: RoutledgeFalmer.

Fang, K., Mu, M., Liu, K., & He, Y. (2019). Screen time and childhood overweight/obesity: A systematic review and meta-analysis. Child Care, Health and Development, 45(5), 744-753. https://doi.org/10.1111/cch.12701

Feigelson, M. J. (2011). Hidden Violence: Protecting young children at home. Early Childhood Matters, 116, https://resourcecentre.savethechildren.net/node/4665/pdf/4665.pdf

Field, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics*. Sage.

Fischer, K. W. (1980). A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchies of skills. Psychological Review, 87(6), 477-531.

Fitzpatrick, C., Binet, M. A., Cristini, E., Almeida, M. L., Begin, M., & Frizzo, G. B. (2023). Reducing harm and promoting positive media use strategies: new perspectives in understanding the impact of preschooler media use on health and development. Psicologia: Refexão https://doi.org/10.1186/s41155-023-00262-2

Flavell, J. H., Flavell, E. R., & Green, F. L. (1983). Development of the appearance reality distinction. Cognitive Psychology, 15(1), 95-120

Garner, P. W., & Waajid, B. (2008). The associations of emotion knowledge and teacher–child relationships to preschool children's school-related developmental competence. _Journal of Applied Developmental Psychology, 29_(2), 89–100. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2007.12.001

George, D., ve Mallery. P. (2019). IBM SPSS Statistics 26 Step by Step: A Simple Guide and Reference. 16. bs. New York: Routledge.

Gottman, J. M., & DeClaire, J. (1997). Raising an emotionally intelligent child: The heart of parenting. Simon & Schuster.

Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology, 2*(3), 271–299. https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271

Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1-26.

Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion Regulation: Conceptual Foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3–24). The Guilford Press.

Guedes, S. da C., Morais, R. L. de S., Santos, L. R., Leite, H. R., Nobre, J. N. P., & Santos, J. N. (2020). Children‟s use of interactive media in early childhood - an epidemiological study. Revista Paulista https://doi.org/10.1590/1984-0462/2020/38/2018165

Guerrero, M. D., Barnes, J. D., & Chaput, J. P. (2019). Screen time and problem behaviors in children: Exploring the mediating role of sleep duration. International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 16(1), Article 105. https://doi.org/10.1186/s12966-019-0862-x

GUNNAR, M. R., SEBANC, A. M., TOUT, K., DONZELLA, B., VAN DULMEN, M. M. (2003). Peer rejection, temperament, and cortisol activity in preschoolers. Developmental Psychobiology: The Journal of the International Society for Developmental Psychobiology, 43(4), 346-368.

Hale, L., & Guan, S. (2015). Screen time and sleep among school-aged children and adolescents: A systematic literature review. Sleep Medicine Reviews, 21, 50-58. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.smrv.2014.07.007

Hayes, A. F. (2012). PROCESS: A versatile computational tool for observed variable mediation, moderation, and conditional process modeling. University of Kansas, KS

Hinkle, D. E., Wiersma, W., & Jurs, S. G. (2003). *Applied Statistics for the Behavioral Sciences*. Houghton Mifflin.

Hmidan, A., Seguin, D., & Duerden, E. G. (2023). Media screen time use and mental health in school aged children during the pandemic. BMC Psychology, 11(1), 202. https://doi.org/10.1186/s40359-023-01240-0

Howse, R. B., Calkins, S. D., Anastopoulos, A. D., Keane, S. P., & Shelton, T. L. (2003). Regulatory contributors to children's kindergarten achievement. Early Education and Development, 14(1), 101-120.

Huang, S., Lai, X., Li, Y., Wang, W., Zhao, X., Dai, X., Wang, H., & Wang, Y. (2023). Does parental media mediation make a difference for adolescents? Evidence from an empirical cohort study of parent-adolescent dyads. Heliyon, 9, 1–11. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e14897

Huber, B., Highfield, K., & Kaufman, J. (2018). Detailing the digital experience: Parent reports of children's media use in the home learning environment. British Journal of Educational https://doi.org/10.1111/bjet.12667 Technology, 49(5), 821–833.

Jafari, K. K. (2021). Erken çocukluk dönemindeki çocukların zeka düzeyleri ve sosyal becerileri ile ailelerin ebeveynlik ve dijital ebeveynlik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi]. Bursa Uludağ Üniversitesi Açık Erişim Arşivi. https://acikerisim.uludag.edu.tr/bitstream/11452/19939/1/Kubra_Kuzu_Jafari.pdf

Jordan, G. E., Snow, C. E., & Porche, M. V. (2000). Project EASE: The effect of a family literacy project on kindergarten students' early literacy skills. Reading Research Quarterly, 35(4), 524–546. https://doi.org/10.1598/RRQ.35.4.2

Jordan, A., Schmitt, K. L., & Woodard, E. H. (2002). Developmental implications of commercial broadcasters' educational offerings. In S. L. Calvert, A. Jordan & R. R. Cockring (Eds.), Children in the Digital Age. Westport, Connecticut: Praeger.

Jordan, A., Hersey, J. C., McDivitt, J. A., & Heitzler, C. D. (2006). Reducing children's television-viewing time: A qualitative study of parents and their children. Pediatrics [electronic version], 118(5), E1303-E1310.

Karaca ve diğerleri? Problem durumunda

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (23. basım). Nobel Akademik Yayıncılık

Karateke, B. (2020). *Bir teknoloji bağımlısı yetiştirmek: Yeni doğandan ergenliğe ebeveynliğe yardımcı bir duygu düzenleme aracı olarak sanal ortamlar* [Raising a technology addict: Virtual environment as an emotion regulation tool from infancy till adolescence]. *Bağımlılık Dergisi, 21*(4), 338–347. https://dergipark.org.tr/tr/pub/bagimli/issue/56251/767242

Kaya, E. (2021). *Okul öncesi dönem çocuğu olan annelerin duygu düzenleme becerileri ile çocuklarının kaygı düzeyi ve duygu ifade biçimleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Ordu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Kaya, Ġ., & Mutlu Bayraktar, D. (2021). Türkiye‟de yapılan dijital ebeveynlik araştırmalarına yönelik bir içerik analizi çalışması. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(2), 1046-1082. https://doi.org/10.17679/inuefd.928805

Kayri, M. (2009). “Arastirmalarda Gruplar Arası Farkin Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karsilastirma (post-hoc) Teknikleri”. Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 19:51- 64.

Kennedy, C. (2000). Television and young Hispanic children's health behaviors. Pediatric Nursing, 26(3), 283-292

Kırık, A. M. (2014). Televizyonun gelişim çağı çocukları üzerindeki olumsuz etkileri ve ebeveyn kontrol sorunu. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2*(4), 189–198.

Kochanska, G., Barry, R. A., Stellern, S. A., & O’bleness, J. J. (2009). Early attachment organization moderates the parent–child mutually coercive pathway to children’s antisocial conduct. Child Development, https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01332.x 80(4), 1288-1300

Koç Arık, G. (2024).Medya aracılığıyla duygu düzenlemenin yordayıcıları ve çocuğun sosyoduygusal gelişimi açısından sonuçları. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar - Current Approaches in Psychiatry, 16*(3), 569–584. https://doi.org/10.18863/pgy.1368538

Kurbet, H. (2010). *Anaokuluna devam eden çocukların duygusal düzenleme becerileri ile annelerinin empatik eğilim ve tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı.

Lauricella, A. R., Wartella, E., & Rideout, V. J. (2015). Young children's screen time:The complex role of parent and child factors. Journal of Applied Developmental Psychology, 36, 11-17.

Lee, S.-J., & 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. https://doi.org/10.1089/cyber.2011.0552

Lee, E. Y., Spence, J. C., & Carson, V. (2017). Television viewing, reading, physical activity and brain development among young South Korean children. Journal of Science and Medicine in https://doi.org/10.1016/j.jsams.2016.11.014 Sport, 20(7), 672–677.

LIBEN, L. S., BIGLER, R. S. (2002). The developmental course of gender differentiation: Conceptualizing, measuring, and evaluating constructs and pathways. Monographs of the Society for Research in Child Development, 67(2), 269

Li, X., & Atkins, M. S. (2004). Early Childhood Computer Experience and Cognitive and Motor Devlopment. Pediatrics, 113(6).

Li, X., Vanderloo, L. M., Keown-Stoneman, C. D., Cost, K. T., Charach, A., Maguire, J. L., Monga, S., Crosbie, J., Burton, C., & Anagnostou, E. (2021). Screen use and mental health symptoms in Canadian children and youth during the COVID-19 pandemic. JAMA Network Open, 4(12), e2140875-e2140875.

Linver, M. R., Brooks-Gunn, J., & Cabrera, N. (2004). The Home Observation for Measurement of the Environment (HOME) Inventory: The Derivation of Conceptually Designed Subscales. Parenting: Science and Practice, 4(2), 99-114.

Lissak, G. (2018). Adverse physiological and psychological effects of screen time on children and adolescents: Literature review and case study. Environmental Research, 164, 149-157. https://doi.org/10.1016/j.envres.2018.01.015

Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2008). Parental mediation of children's internet use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media, 52(4), 581-599. https://doi.org/10.1080/08838150802437396

Livingstone, S., & Bober, M. (2006). Regulating the Internet at home: Contrasting the perspectives of children and parents. In D. Buckingham & R. Willett (Eds.), Digital generations (pp. 93–113). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc

Livingstone, S., & Blum-Ross, A. (2020). *Parenting for a digital future: How hopes and fears about technology shape children's lives.* Oxford University Press.

Lou, J., Wang, M., Xie, X., Wang, F., Zhou, X., Lu, J., & Zhu, H. (2024). The association between family socio-demographic factors, parental mediation and adolescents' digital literacy: A cross-sectional study. *BMC Public Health, 24*, 2932. https://doi.org/10.1186/s12889-024-20284-4

Lukavská, K., Vacek, J., Hrabec, O., Božík, M., Slussareff, M., Píšová, M., & Gabrhelík, R. (2021). Measuring parental behavior towards children's use of media and screen-devices: The development and psychometrical properties of a media parenting scale for parents of school-aged children. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(17), 9178. https://doi.org/10.3390/ijerph18179178

Manap, A. ve Durmuş, E. (2021). Dijital ebeveynlik farkındalığının çeşitli değişkenler, aile içi roller ve çocukta internet bağımlılığı açısından incelenmesi, E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, Cilt: 12, Sayı: 1, 2021, ss. 141-156, DOI: 10.19160/ijer.837749

Mc Carthy, C. M., de Vries, R., & Mackenbach, J. D. (2022). The influence of unhealthy food and beverage marketing through social media and advergaming on diet related outcomes in children: A systematic review. Obesity Reviews, 23(6), e13441. https://doi.org/10.1111/obr.13441

Mendoza, K. (2009). Surveying parental mediation: Connections, challenges and questions for media literacy. Journal of Media Literacy Education, 1(1), 28–41. https://doi.org/10.23860/jmle-1-1-3

Mitchell, K. J., Finkelhor, D., & Wolak, J. (2003). The exposure of youth to unwanted sexual material on the Internet: A national survey of risk, impact, and prevention. Youth & Society, 34(3), 330–358.

Mohan, A., Sen, P., Shah, C., Jain, E., & Jain, S. (2021). Prevalence and risk factor assessment of digital eye strain among children using online e-learning during the COVID-19 pandemic: Digital eye strain among kids (DESK study-1). Indian Journal of Ophthalmology, 69(1), 140-144.

Montecillo, R. M. A. (2024). *Media exposure and parental mediation: Implications on kindergartners' developmental skills*. Ignatian International Journal for Multidisciplinary Research, 2(8). https://doi.org/10.5281/zenodo.13291926

Morelli, M., Graziano, F., Chirumbolo, A., & Baiocco, R. (2022). Parental mediation of COVID-19 news and children's emotion regulation during lockdown. Journal of Child and Family Studies, 31(3), 749-759. https://doi.org/10.1007/s10826-022-02266-5

MORRIS, A. S., SILK, J. S., STEINBERG, L., SESSA, F. M., AVENEVOLI, S., ESSEX, M. J. (2002). Temperamental vulnerability and negative parenting as interacting predictors of child adjustment. Journal of Marriage and Family, 64(2), 461-471.

Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development, 16*(2), 361–388. https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2007.00389.x

Munzer, T., Barr, R., & Nielsen, M. (2025, February 25). *Editorial: Early media exposure* [Editorial]. *Frontiers in Developmental Psychology*, 3, Article 1574111. https://doi.org/10.3389/fdpys.2025.1574111

Nagata, J. M., Iyer, P., Chu, J., Baker, F. C., Gabriel, K. P., Garber, A. K., Murray, S. B., Bibbins-Domingo, K., & Ganson, K. T. (2021). Contemporary screen time usage among children 9-10-years-old is associated with higher body mass index percentile at 1-year follow-up: A prospective cohort study. Pediatric Obesity, 16(12), e12827. https://doi.org/10.1111/ijpo.12827

Nathanson, A. I. (1999). Identifying and explaining the relationship between parental mediation and children's aggression. *Communication Research, 26*(2), 124–143. https://doi.org/10.1177/009365099026002002

Nathanson, A. I. (2001). Mediation of children's television viewing: Working toward conceptual clarity and common understanding. In W. B. Gudykunst (Ed.), *Media influences: Advances in theory and research* (pp. 205–222). Lawrence Erlbaum Associates.

Nathanson, A. I., Eveland, W. P. Jr., Park, H.-S., & Paul, B. (2002). Perceived media influence and efficacy as predictors of caregivers' protective behaviors. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 46(3), 385–410. https://doi.org/10.1207/S15506878JOBEM4603_5

Nathanson, A. I., Alad´e, F., Sharp, M. L., Rasmussen, E. E., & Christy, K. (2014). The relation between television exposure and executive function among preschoolers. Developmental https://doi.org/10.1037/A0035714 Psychology, 50(5), 1497–1506.

Nathanson, A. I., & Yang, M. S. (2003). Does parental mediation of media influence child outcomes? A meta-analysis. *Communication Research*, *30*(2), 155–178. https://doi.org/10.1177/0093650202250881

Nikken, P., & Jansz, J. (2006). Parental mediation of children's media use: A comparison of different approaches. *New Media & Society, 8*(4), 625–645. https://doi.org/10.1177/1461444806066615

Nikken, P., & Jansz, J. (2006). Parental mediation of children's videogame playing: A comparison of the reports by parents and children. *Learning, Media and Technology*, 31(2), 181–202. https://doi.org/10.1080/17439880600756803

Nikken, P., & Jansz, J. (2014). Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use. Learning, Media & Technology, 39(2), 250–266. https://doi.org/10.1080/17439884.2013.782038

Nikken, P., & Schols, M. (2015). How and why parents guide the media use of young children. *Journal of Child and Family Studies*, 24(11), 3423–3435. https://doi.org/10.1007/s10826-015-0144-4

OFCOM. (2023). Children and Parents: Media Use and Attitudes Report 2023. Report, The Office of Communications, the Communications Regulator in the UK.

Oh, E., & Reeves, T. (2014). Generational Differences and the Integration of Technology in Learning, Instruction, and Performance. In J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen & M. J. Bishop (Eds.), Handbook of Research on Educational Communications and Technology (pp. 819-828): Springer New York.

Özgörü, H., Tutar, Ş., & Şensoy, Ö. (2024). Ebeveynlerin gözünden çocuklarının problemli medya kullanımı ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, *11*(4), 620–629. https://doi.org/10.34087/cbusbed.1490099

Padilla-Walker, L. M., & Coyne, S. M. (2011). "Turn that thing off!" Parent and adolescent predictors of proactive media monitoring. *Journal of Adolescence, 34*(4), 705–715. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2010.09.002

Paudel, S., Jancey, J., Subedi, N., & Leavy, J. (2017). Correlates of mobile screen media use among children aged 0-8: A systematic review. BMJ Open, 7(10), e014585. https://doi.org/10.1136/bmjopen-2016-014585

Poulain, T., Hiemisch, A., & Kiess, W. (2023). Parental mediation of children's media use: Cross-sectional associations with demographics, behavioral correlates and parental screen time. *BMC Public Health, 23*(1), 1–12. https://doi.org/10.1186/s12889-023-16690-z

Prensky, M. (2001). *Digital natives, digital immigrants* [Part I]. *On the Horizon*, *9*(5), 1–6. https://doi.org/10.1108/10748120110424816

Proctor, M. H., Moore, L. L., Gao, D., Cupples, L. A., Bradlee, M. L., Hood, M. Y., et al., (2003). Television viewing and change in body fat from preschool to early adolescence: The Framingham Children's Study. International Journal of Obesity, 27(7), 827-833.

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

Rasmussen, E. E., Coyne, S. M., Collier, K. M., Padilla-Walker, L. M., & Stockdale, L. (2016). Does parental mediation of media enhance internalizing and prosocial outcomes in adolescents? Journal of Child and Family Studies, 25(10), 3345–3356. https://doi.org/10.1007/s10826-016-0455-0

Rayburn, D. (2007). Streaming and digital media: Understanding the business and technology (1st ed.). Elsevier.

REPETTI, R. L., TAYLOR, S. E., SEEMAN, T. E. (2002). Risky families: family social environments and the mental and physical health of offspring. Psychological Bulletin, 128(2), 330.

Richards, O. K. (2024). *Centering children's health in technology design: Understanding online behaviors and perspectives of children and parents in a digital world* (Doctoral dissertation, University of Michigan). University of Michigan.

Rideout, V. (2017). The Common Sense Census: Media Use by Kids Age Zero to Eight. San Francisco, CA: Common Sense Media

Rideout, V. J., Vandewater, E. A., & Wartella, E. A. (2003). Zero to Six: Electronic Media in the Lives of Infants, Toddlers, and Preschoolers: Henry J. Kaiser Family Foundation.

Rideout, V., & Robb, M. B. (2020). *The Common Sense Census: Media use by kids age zero to eight, 2020*. Common Sense Media. https://www.commonsensemedia.org/research/the-common-sense-census-media-use-by-kids-age-zero-to-eight-2020

Robinson, T. N. (1999). Reducing children's television viewing to prevent obesity - A randomized controlled trial. Jama-Journal of the American Medical Association, 282(16), 1561-1567.

Robinson, T. N., Banda, J. A., Hale, L., Lu, A. S., Fleming-Milici, F., Calvert, S. L., & Wartella, E. (2017). Screen media exposure and obesity in children and adolescents. Pediatrics, 140(Suppl 2), S97-s101. https://doi.org/10.1542/peds.2016-1758K

Rothbart, M. K., Bates, J. (1998). Temperament. In N. Eisenberg (Ed.), Social, Emotional, and Personality Development: Vol. 3. Handbook of Child Psychology (5th ed., pp. 105-176). New York: Wiley.

Rothbart, M. K., & Bates, C. C. (2006). Temperament. In W. Damon, R. Lerner, & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 99–166). Wiley.

Rothbart, M. K. (2011). *Becoming who we are: Temperament and personality in development*. Guilford Press.

Ruff, H. A., & Rothbart, M. K. (1996). Attention in early development: Themes and variations. New York: Oxford University Press.

Rydell, A.-M., Thorell, L. B., & Bohlin, G. (2007). Emotion regulation in relation tosocial functioning: An investigation of child self-reports. European Journal of Developmental Psychology, 4(3), 293-313.

Saarni, C., Campos, J. J., Camras, L. A., Witherigton, D. (2006). Emotional development: action, communication, and understanding. In N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), Handbook of Child Psychology: Social, Emotional, and Personality Development (pp. 226–299). John Wiley & Sons, Inc.

Sakamoto, N., Kabaya, K., & Nakayama, M. (2022). Sleep problems, sleep duration, and use of digital devices among primary school students in Japan. BMC Public Health, 22(1), 1006. https://doi.org/10.1186/s12889-022-13389-1

Sarıtaş Atalar, D., & Altan-Atalay, A. (2018). Ergenlik döneminde duygu düzenleme ve ruh sağlığı: Ana-babanın ve mizacın rolü. In T. Bildik (Ed.), Ergenlik dönemi ve ruhsal bozukluklar (s. 84–90). Ankara: Türkiye Klinikleri.

Schwarzer, C., Grafe, N., Hiemisch, A., Kiess, W., & Poulain, T. (2021). Associations of media use and early childhood development: cross-sectional findings from the LIFE Child study. Pediatric Research, 91, 247-253. doi:10.1038/s41390-021-01433-6

Shin, N. (2005). Predictors of visual media use and their effects on imaginative playfulness in preschool children., Univ Microfilms International.

Shutzman, B., & Gershy, N. (2023). Children's excessive digital media use, mental health problems and the protective role of parenting during COVID-19. Computers in Human Behavior, 139, 107559. https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107559

Steelman, L. C., Powell, B., Werum, R., & Carter, S. (2002). You can’t always get what you want: Educational expectations, neighborhood context, and their effects on youth. *Sociological Quarterly, 43*(4), 705–735. https://doi.org/10.1111/j.1533-8525.2002.tb00142.x

Strasburger, V. C**.** (2010). Children, adolescents, and the media: Seven key issues. *Pediatrics*, 125(Supplement 1), S147–S150. https://doi.org/10.1542/peds.2009-2563E

Stiglic, N., & Viner, R. M. (2019). Effects of screentime on the health and well-being of children and adolescents: A systematic review of reviews. BMJ Open, 9(1), e023191. https://doi.org/10.1136/bmjopen-2018-023191

Suh, B., Kirkorian, H., Barr, R., Kucker, S. C., Torres, C., & Radesky, J. S. (2024). Measuring parents' regulatory media use for themselves and their children. *Frontiers*

in Developmental Psychology, 2, Article 1377998. https://doi.org/10.3389/fdpys.2024.1377998

Şad, S. N., & Durmuş, V. (2017). Öğretmenlik mesleği bağlamında dijital yerlilik, dijital göçmenlik ve dijital melezlik. *Electronic Journal of Educational Sciences, 6*(11), 11–22.

Şepitci, M. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Tabachnick, B. G., ve Linda, S. F. (2013). Using Multivariate Statistics. Pearson Education.

TAKEUCHI, D. T., WILLIAMS, D. R., ADAIR, R. K. (1991). Economic stress in the family and children's emotional and behavioral problems. Journal of Marriage and the Family, 1031-1041.

Tatlı Harmancı, S., & Güngör Aytar, F. A. (2023). Çocuklar için Duygu Düzenleme Ölçeği Çocuk Formu (ÇDDÖ) ve Yetişkin Formunun (ÇDDÖ-YF) Türkçeye uyarlanması. *Millî Eğitim Dergisi, 52*(237), 71–106. https://doi.org/10.37669/milliegitim.1056054

THOMAS, A., CHESS, S. (1977). Temperament and development. New York: Brunner/Mazel

Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. In N. A. Fox (Ed.), *The development of emotion regulation and dysregulation: Biological and behavioral considerations* (Monographs of the Society for Research in Child Development, Vol. 59, pp. 25–52). Wiley

Thompson, R. A. (1991). Emotional regulation and emotional development. Educational Psychology Review, 3, 269-307.

Thompson, R. A., & Goodvin, R. (2007). Taming the tempest in the teapot emotion regulation in toddlers. In C. A. Brownell & C. B. Kopp (Eds.), Socioemotional

Development in the Toddler Years: Transitions and transformations (pp. 320-341). The Guilford.

Thompson, R. A., & Meyer, S. (2007). The socialization of emotion regulation in the family. In J. Gross (Ed.), Handbook of emotion regulation (pp. 249-268). The Guilford.

Thompson, R. A., & Lagattuta, K. H. (2006). Feeling and understanding: Early emotional development. In K. McCartney, & D. Phillips (Eds.), Blackwell handbook of early childhood development (pp. 317-337). Oxford, UK: Blackwell Publishing.

Tronick, E., & Reck, C. (2009). Infants of depressed mothers. Harvard Review of Psychiatry, 17(2), 147-156. https://doi.org/10.1080/10673220902899714

Twenge, J. M., Joiner, T. E., Rogers, M. L., & Martin, G. N. (2018). Increases in depressive symptoms, suicide-related outcomes, and suicide rates among U.S. adolescents after 2010 and links to increased new media screen time. *Clinical Psychological Science*, 6(1), 3–17.

Tyner, K. (2006). Media Literacy Begins Early: 12 Things Parents Can Do. Retrieved January 21, 2007, from http://www.utexas.edu/features/2006/media/media1.html

Utuş, T. (2022). Ebeveynlerin dijital oyun rehberlik stratejileri ile dijital oyunların okul öncesi dönem çocuklarına etkisine yönelik ebeveynlerin algılarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya .

Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2013). The differential susceptibility to media effects model. *Journal of Communication*, 63(2), 221–243. https://doi.org/10.1111/jcom.12024

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. https://doi.org/10.1080/08838159909364474

Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2013). The differential susceptibility to media effects model. *Journal of Communication, 63*(2), 221–243. https://doi.org/10.1111/jcom.12024

Vandewater, E. A., Rideout, V. J., Wartella, E. A., & Shim, M. S. (2007). Digital childhood: electronic media and technology use among infants, toddlers, and preschoolers [Electronic Version]. Pediatics, 119, e1006-e1015. Retrieved January 4, 2009.

Vardı, Ö., & Demiriz, S. (2021). 5-6 yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD)*, 41(3), 1993–2029. https://doi.org/10.17152/gefad.928077

Viviani, R. (2013). Emotion regulation, attention to emotion, and the ventral attentional network. Frontiers in Human Neuroscience, 7, Article 746. https://doi.org/10.3389/fnhum.2013.00746

Voorhis, C., ve Betsy, M. (2007). "Understanding Power and Rules of Thumb for Determining Sample Size". Tutorials in Quantitative Methods for Psychology 3. doi: 10.20982/tqmp.03.2.p043.

Vural Şenel, B. (2020). *Erken çocukluk döneminde çocuğu olan ebeveynlerin medya ve teknolojiye yönelik tutumlarının medya aracılık rolleri ile ilişkisi* [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr

Walden, T. A., & Smith, M. C. (1997). Emotion regulation. Motivation and Emotion, 21(1), 7-25.

Wallace, S. J. (2021). *Parental monitoring of adolescent social media use: The role of parent and adolescent gender*. [Master's thesis, Pennsylvania State University]. ScholarSphere. https://doi.org/10.26207/ex9r-fg74

Warren, R. (2003). Parental Mediation of Preschool Children's Television Viewing. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 47(3), 394-417.

Yaman, F. (2018). *Türkiye'deki ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterliklerinin incelenmesi* (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Yıldırım, B. (2021). *Okul öncesi çocukların medya araçları kullanımlarında annelerin medya aracılık rolleri ve bilinçli farkındalıklarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Programı). İstanbul.

Yıldırım, B., & Koçak, M. (2021). Medya kullanımında aşırı koruyucu rehberlik: Ebeveyn tutumları ve etkiler. *Media Psychology Review, 15*(1), 45–62.

Yılmaz, D., & Güney, R. (2021). Medyanın çocuklar üzerindeki etkileri ve kullanımına ilişkin öneriler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 14*(4), 486–494. https://doi.org/10.46483/deuhfed.829839

ZAHN-WAXLER, C., SHIRTCLIFF, E. A., MARCEAU, K. (2008). Disorders of childhood and adolescence: Gender and psychopathology. Annu. Rev. Clin. Psychol., 4, 275-303.

Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C., & Stegall, S. (2006). Emotion regulation in children and adolescents. Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics, 27(2), 155-168. https://doi.org/10.1097/00004703-200604000-00014

Zimmerman, F. J., & Christakis, D. A. (2007). Associations between content types of early media exposure and subsequent attentional problems. Pediatrics 120, 986–992. doi: 10.1542/peds.2006-3322.

EKLER

EK 1:Demografik Bilgi Formu

Veli Bilgi Formu

1. Çocuk Adı ve Soyadı: _____

2. Çocuk Cinsiyeti: _____

3. Sizin Yakınlık Düzeyiniz: ( ) Anne ( ) Baba

4. Toplam Çocuk Sayınız:

( ) Tek çocuk var

( ) 2 çocuk var

( ) 3 ve daha fazla çocuk var

5. Yaşınız: _____

6. Çalışma Durumunuz:

( ) Ev hanımıyım

( ) Tam zamanlı çalışıyorum

( ) Yarı zamanlı çalışıyorum

( ) Çalışmıyorum

7. Çocuğunuzun Diğer Ebeveyniyle Beraberlik Durumunuz:

( ) Evli ve beraberiz

( ) Evli ama ayrı yaşıyoruz

( ) Boşandık

( ) Eş vefat etti

8. Çocuğunuzun Ekran Başında Geçirdiği Ortalama Günlük Süre (TV, telefon, tablet hepsini düşünün):

( ) 1 saatten az

( ) 1-3 saat

( ) 3-5 saat

( ) 5-7 saat

( ) 7 saatten fazla

9. Sizin Ekran Başında Geçirdiğiniz Ortalama Günlük Süre (TV, telefon, tablet hepsini düşünün):

( ) 1 saatten az

( ) 1-3 saat

( ) 3-5 saat

( ) 5-7 saat

( ) 7 saatten fazla

10. Eğitim Durumunuz:

( ) İlköğretim

( ) Lise

( ) Üniversite

( ) Lisansüstü

EK2: Okul Çağı Çocuklarının Ebeveynleri için Medya Ebeveynlik Ölçeği Madde Örnekleri

Okul Çağı Çocuklarının Ebeveynleri için Medya Ebeveynlik Ölçeği

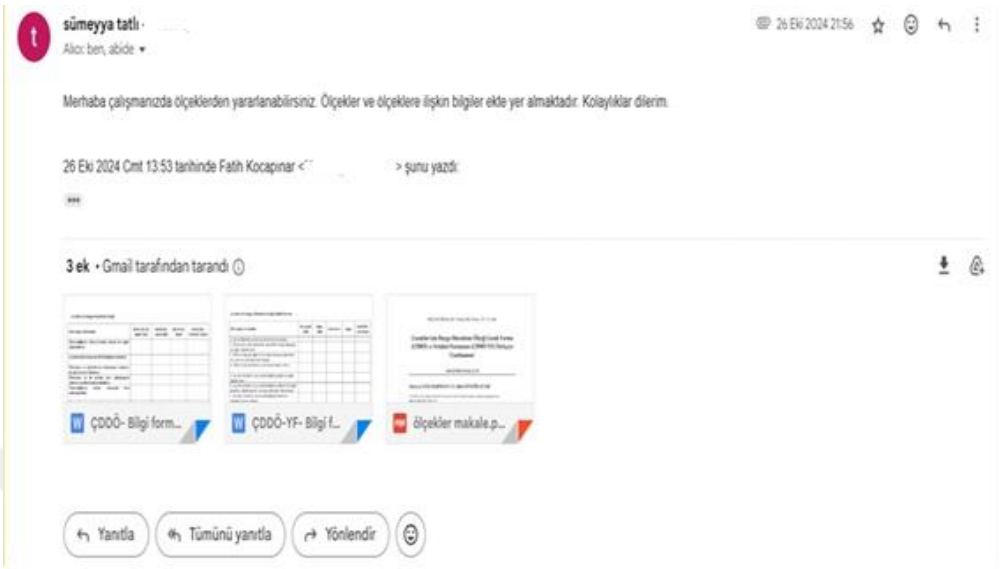
Yönergeler: Aşağıda, ebeveynlerin çocukların ekran kullanımına nasıl yaklaşabileceklerini açıklayan çeşitli ifadeler bulacaksınız. Doğru veya yanlış cevap yoktur. Lütfen her bir ifadenin sizin ve çocuğunuz için ne kadar geçerli olduğunu değerlendiriniz.							
Kodu	**Madde**	**Yanıt**					
		Tamamen yanlış	**Oldukça yanlış**	**Ne doğru ne yanlış**	**Oldukça doğru**	**Tamamen doğru**
1	Çocuğumla ekran başında geçirdiği zaman hakkında sohbet ederim.					
2	Çocuğum ekran süremi düzenleyebildiğimi görür.					
3	Çocuğuma hangi içeriğin kendisi için uygun olduğunu açıklarım (örneğin, hangi videolar, oyunlar, uygulamalar, web siteleri, metinler ve resimler).					
4	Çocuğumun uygun içeriği (örneğin, videolar, oyunlar, uygulamalar, web siteleri, metinler ve resimler) bulmasına yardım ederim.					
5	Çocuğumun ekran aktivitelerini (çocuğumun ne zaman ve ne izlediğini veya hangi uygulamaları kullandığını) gizlice kontrol ederim.					

EK 3: Çocuklar İçin Duygu Düzneleme Ölçeği Madde Örnekleri

Çocuklar için Duygu Düzenleme Ölçeği

	Benim için hiç uygun değil	Benim için uygun değil	Benim için uygun	Benim için tamamen uygun
1.Öfkelendiğimde, öfkemi kontrol edecek bir şeyler düşünebilirim.				
2.Çevremdekiler bazen çok öfkeli olduğumu düşünür.				
3.Öfkeliysem ve öğretmenim sakinleşmemi söylerse, kendimi kontrol edebilirim.				
4.Öfkeliysem ve bir yetişkin bana sakinleşmemi söylerse, kendimi kontrol edebilirim.				
5.Öfkelendiğimde, biriyle konuşmak beni sakinleştirebilir.				

EK4: Kullanılan Ölçeklerin İzinleri





EK5:Etik Kurul Formu

Marmara Üni Evrak Tarih ve Sayısı: 24.01.2025-959602

T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARI

Sayı: ..... Tarih:

Araştırmacılar: Doç. Dr. Durmuş Ümmet

Onay Tarihi ve Onay Sayısı:20.01.2025 /01-74

Sayın: Fatih KOCAPINAR

"İlkokul Çocuklarının Medya Kullanımında Ebeveyn Rehberliği ile Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" çalışmanız Üniversitemiz Eğitim Bilimler Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından incelenmiş ve etik yönden uygunluğuna karar verilmiştir.

EK6:MEB İZİN FORMU

Orgeneral Emin Alpkaya İlkokulu Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2025.019758

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 739036

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: FATİH

Araştırmanın Adı: İlkokul Öğrencilerinin Duygu Düzenlemeleri ile Ebeveynlerinin Medya Rehberliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Orgeneral Emin Alpkaya İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: İSTANBUL

Veri Toplama Aracının Başlığı: Okul Çağı Çocuklarının Ebeveynleri için Medya Ebeveynlik Ölçeği, Çocuklar İçin Duygu Düzenleme Ölçeği-ÇDDÖ

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 25.02.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 25.02.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni İSTANBUL İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.