



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİYLE
EBEVEYNLERİNİN DİJİTAL VE PAYLAŞAN EBEVEYNLİK EYLEMLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nurdan KIZILAY

Malatya-2025

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM BİLİM DALI

**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİYLE
EBEVEYNLERİNİN DİJİTAL VE PAYLAŞAN EBEVEYNLİK EYLEMLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nurdan KIZILAY

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN

Malatya-2025

	KABUL ONAY FORMU	Doküman No	İNÜ-KYS-FRM-142
		Yayın Tarihi	19.08.2019
		Revizyon No	
		Revizyon Tarihi	
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ			

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Okul Öncesi Çocukların Öz Düzenleme Becerileriyle Ebeveynlerinin Dijital ve Paylaşan
Ebeveynlik Eylemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN

HAZIRLAYAN

Nurdan KIZILAY

Jürimiz tarafından 11/07/2025 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez **oybirliği** ile başarılı bulunarak Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvanı Adı Soyadı

İmza

1.Doç. Dr. Merve ÜNAL

.....

2.Dr. Öğr. Üyesi Raziye GÜNAY BİLALOĞLU

.....

3.Dr. Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN

.....

O N A Y

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun .../.../20... tarih ve 20.../..... sayılı Kararıyla da uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Eyüp İZCİ

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Dr. Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN'in danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım *“Okul öncesi çocukların öz düzenleme becerileriyle ebeveynlerinin dijital ve paylaşılan ebeveynlik eylemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi”* başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı bir duruma sebep olacak herhangi bir yardıma başvurmadan tarafımca yazıldığını ve faydalandığım tüm eserlerin hem metin içinde hem de kaynakça içerisinde uygun yöntem ile gösterildiğini belirtir, bunu onurum ile doğrularım.

Nurdan KIZILAY

ÖNSÖZ

Okul öncesi dönem, bireylerin yaşamında gelişim alanları ve bu alanlardaki gelişim dönemlerini kapsayan, yaşam boyu kullanılan becerilerin temellerinin atıldığı önemli bir dönemdir. Çocukların bu dönemde edindikleri öz düzenleme becerileri, onların ilerleyen dönemlerdeki akademik başarılarını, sosyal duygusal etkileşimlerini, özsaygılarını, başarılarını ve genel gelişimlerini etkileyen önemli beceridir. Öz düzenleme becerileri, çocukların gelişim sürecinde ebeveynlerin çocuğa yönelik olarak sergiledikleri dolaylı ve doğrudan çeşitli davranışlarıyla şekillenmektedir. Bu çalışma ile okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileriyle ebeveynlerinin dijital ve paylaşılan ebeveynlik eylemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç ile yürütülen çalışmanın katılımcılarını okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocuklar oluşturmuştur. Araştırmanın verileri ise çeşitli ölçekler aracılığıyla çocukların ebeveynleri ve öğretmenlerinden elde edilmiştir.

Yüksek lisans eğitim sürecimin her aşamasında değerli görüşleri ve geniş perspektifiyle bana yol gösteren, destekleyici eleştirileriyle çalışmamı en iyi şekilde yürütmemi sağlayan, beni her an destekleyen, ihtiyaç duyduğum her an sabır ile sorularımı cevaplayan, yorulduğum anlarda motive edici konuşmaları ile attığım her adıma daha çok bağlanmamı sağlayan kıymetli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN'e,

Çalışmama katkı sağlayan ebeveynlere ve okul öncesi öğretmenlerine, süreçte desteklerini esirgemeyen okul idareme, tez savunma jürimde yer alarak değerleri görüş ve önerileri ile tez çalışmama katkı sağlayan değerli hocalarım Doç.Dr. Merve ÜNAL ve Dr. Öğr. Üyesi Raziye GÜNAY BİLALOĞLU hocalarıma,

Bugünlere gelmemde büyük emeği olan, benden maddi ve manevi hiçbir desteği esirgemeyen, bana inanarak arkamda duran en büyük destekçilerim kıymetli annem Ayfer KIZILAY'a ve babam Sedat KIZILAY'a, bilgisiyle, bakış açısıyla bana ilham olan, benim pes ettiğim her anda bana olan inancını hiç kaybetmeyen, karşılaştığım tüm engelleri aşmamda bana destek olan kıymetli abim Emrullah KIZILAY'a, hayatımın her anında yanımda duran varlığıyla haytuma neşe katan ve her zaman bana güvenen değerli kardeşim Beyzanur KIZILAY'a, bir arkadaş ve bir abla olarak beni her zaman motive eden desteğiyle attığım her adıma değer veren, bana çalışmam gerektiğini pes etmeden hatırlatan biricik arkadaşım Meymenet YETİŞİR' e

Sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİYLE
EBEVEYNLERİNİN DİJİTAL VE PAYLAŞAN EBEVEYNLİK EYLEMLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
KIZILAY, Nurdan

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Seda ŞAHİN

Haziran-2025, xi+116 sayfa

Okul öncesi çocukların öz düzenleme becerileriyle ebeveynlerinin dijital ve paylaşılan ebeveynlik eylemleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışma korelasyonel araştırma deseninde planlanmıştır. Araştırmanın evrenini 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili Kayapınar, Bağlar ve Yenişehir ilçelerindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokuluna devam eden 60-72 ay aralığındaki 143 kız 183 erkek olmak üzere toplam 324 çocuğun ebeveynleri ve öğretmenlerinin algısı oluşturmaktadır. Araştırmada çocuklara ait demografik bilgileri toplamak için “Kişisel Bilgi Formu”, çocukların öz düzenleme becerilerini ölçmek için “Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği”, ebeveynlerin dijital tutumlarını ölçmek için “Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği” ve paylaşılan ebeveynlik eylemlerini ölçmek için “Paylaşılan Ebeveynlik ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarından elde edilen veriler paket programa aktarılarak analizleri yapılmıştır.

Analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre çocukların öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin dijital ebeveynlik ve paylaşılan ebeveynlik eylemleri arasında ilişki olduğu ortaya konmuştur. Ebeveynlerin dijital ebeveynlik düzeyleri arttıkça çocukların öz düzenleme becerilerinin artma eğiliminin de olduğu gözlemlenirken ebeveynlerin paylaşılan ebeveynlik eylemlerinin, çocukların öz düzenleme becerilerinin negatif yönde etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırma bulgularına göre dijital ebeveynlik tutumları ve alt boyutlarının öz düzenleme becerileri ile arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptanırken paylaşılan ebeveynlik eylemleri ve alt boyutları ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı negatif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Paylaşılan ebeveynlik ölçeğinin, paylaşım davranışı alt boyutunun öz düzenleme becerileri ölçeğinin kontrol davranışları alt

boyutunu negatif yönde anlamlı yordadığı ve sosyal karşılaştırma alt boyutunun öz düzenleme becerilerini negatif yönde anlamlı yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca dijital ebeveynlik tutumlarının öz düzenleme becerilerini pozitif yönde anlamlı olarak yordadığı saptanmıştır. Araştırma bulguları alan yazındaki araştırma sonuçları ile tartışılarak, araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Okul öncesi, paylaşılan ebeveynlik, dijital ebeveynlik, öz düzenleme



ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-REGULATION SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN AND THEIR PARENTS' DIGITAL AND SHARED PARENTING ACTIONS

KIZILAY, Nurdan

MA, İnönü University, Institute of Educational Sciences

Department of Preschool Education

Thesis Advisor: Dr. Lecturer Seda ŞAHİN

June-2025, xi+116 page

This study, which examines the relationship between preschool children's self-regulation skills and their parents' digital and shared parenting practices, was designed using a correlational research design. The research population consists of the perceptions of parents and teachers of 324 children (143 girls and 183 boys) aged 60-72 months, attending independent preschools affiliated with the Ministry of National Education in the Kayapınar, Bağlar, and Yenışehir districts of Diyarbakır province during the 2024-2025 academic year. The study used a "Personal Information Form" to collect children's demographic information, the "Self-Regulation Skills Scale" to measure children's self-regulation skills, the "Digital Parenting Attitude Scale" to measure parents' digital attitudes, and the "Shared Parenting Scale" to measure shared parenting practices. Data obtained from the measurement tools used in the study were transferred to a software package and analyzed.

The findings of the analyses revealed a relationship between children's self-regulation skills and their parents' digital and shared parenting practices. As parents' digital parenting levels increase, children's self-regulation skills tend to increase, while parents' participatory parenting practices negatively impact children's self-regulation skills. Research findings indicate a significant and positive relationship between digital parenting attitudes and their sub-dimensions and self-regulation skills, while a significant and negative relationship exists between participatory parenting actions and their sub-dimensions and self-regulation skills. The sharing behavior sub-dimension of the participatory parenting scale significantly negatively predicted the controlling behaviors sub-dimension of the self-regulation skills scale, and the social comparison sub-dimension significantly negatively

predicted self-regulation skills. Furthermore, digital parenting attitudes were found to significantly positively predict self-regulation skills. The research findings are discussed with the results of research in the literature, and recommendations are presented for researchers and practitioners.

Keywords: Preschool, sharing parenting, digital parenting, self-regulation



İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problem Durumu.....	3
1.2. Araştırmanın Problemi ve Alt Problemler.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11
1.5. Tanımlar.....	11
BÖLÜM II.....	13
2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	13
2.1. Kuramsal Açıklamalar.....	13
2.1.1. Öz Düzenlemenin Kavramsal Açıklaması.....	13
2.1.1.1. Öz Düzenlemenin Gelişimi.....	15
2.1.1.2. Öz Düzenlemenin Boyutları.....	16
2.1.1.2.1. Dikkati Düzenleme.....	16
2.1.1.2.2. Duyguyu Düzenleme.....	18
2.1.1.2.3. Davranışı Düzenleme.....	18
2.1.1.3. Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenleme.....	20
2.1.1.4. Öz Düzenleme Becerilerini Etkileyen Faktörler.....	22
2.1.2. Ebeveynlik ve Dijital Dünya ilişkisi.....	24
2.1.2.1. Dijital Çağda Ebeveynlik.....	28
2.1.2.2. Dijital Ebeveynler ve Sorumlulukları.....	30
2.1.2.3. Dijital Ebeveynlerin Rollerini.....	32
2.1.2.4. Dijital Okuryazarlık.....	32
2.1.3. Paylaşan Ebeveynlik.....	33
2.1.3.1. Paylaşan Ebeveynlik ile ilişkili Kavramlar.....	35
2.2. İlgili Araştırmalar.....	36

2.2.1. Öz Düzenleme İle İlgili Araştırmalar	36
2.2.2. Dijital Ebeveynlik İle İlgili Araştırmalar.....	40
2.2.3. Paylaşan Ebeveynlik İle İlgili Araştırmalar.....	42
BÖLÜM III.....	44
3. YÖNTEM.....	44
3.1. Araştırmanın Modeli.....	44
3.2. Evren ve Örneklem	44
3.3. Veri Toplama Araçları	47
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	48
3.3.2. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği.....	48
3.3.3. Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	48
3.3.4. Paylaşan Ebeveynlik Eylemleri Ölçeği.....	49
3.4. Verilerin Toplanması	49
3.5. Verilerin Analizi	50
BÖLÜM IV.....	53
BULGULAR VE YORUM	53
4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular	53
4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular	61
4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular	71
4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular.....	79
4.5. Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular.....	82
BÖLÜM V.....	86
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	86
5.1. Sonuçlar	86
5.2. Öneriler	87
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	88
5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	88
KAYNAKÇA	89
EKLER	106
EK-1. Kişisel Bilgiler Formu.....	106
EK-2. Bilgilendirilmiş Onam Formu	108
EK-3. Paylaşan Ebeveynlik (Sharenting) Ölçeği Kullanım İzni	109
EK-4. Paylaşan Ebeveynlik Ölçeği.....	110

EK-5. Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği Kullanım İzni.....	111
EK-6. Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği Kullanım İzni.....	112
EK-7. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (ÖDBÖ) Kullanım İzni	113
EK-8. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği	114
EK-9. Etik Kurul İzni.....	115
EK-10. MEB Araştırma İzni	116



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler.....	45
Tablo 2. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler.....	50
Tablo 3. Çocukların cinsiyetine göre öz düzenleme becerileri ölçek puanlarının karşılaştırılması	53
Tablo 4. Anne eğitim durumuna göre öz düzenleme becerileri karşılaştırılması.....	55
Tablo 5. Babaların eğitim durumlarına göre okul öncesi çocukların öz düzenleme puanlarının karşılaştırılması	56
Tablo 6. Ebeveynlerin kullandıkları sosyal medya uygulaması sayısına göre okul öncesi çocukların öz düzenleme puanlarının karşılaştırılması	57
Tablo 7. Ebeveynlerin bir gün içinde internet kullanma süresine göre çocukların öz düzenleme becerileri puanlarının karşılaştırılması.....	59
Tablo 8. Ebeveynlerin bir gün içinde sosyal medya kullanma süresine göre çocukların öz düzenleme becerileri puanlarının karşılaştırılması.....	60
Tablo 9. Çocukların cinsiyet gruplarına göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu puanlarının karşılaştırılması	61
Tablo 10. Formu dolduran ebeveyn gruplarına dijital ebeveynlik puanlarının karşılaştırılması	62
Tablo 11. Çocukların annelerinin eğitim durumlarına göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması.....	64
Tablo 12. Çocukların babalarının eğitim durumlarına göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması.....	66
Table 13. Ebeveynlerin kullandıkları sosyal medya sayısına göre dijital ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması	67
Tablo 14. Ebeveynlerin gün içinde internet kullanma süresine göre dijital ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması	69
Tablo 15. Ebeveynlerin gün içinde sosyal medya kullanım süresine göre dijital ebeveynlik puanlarının karşılaştırılması	70
Tablo 16. Çocukların cinsiyet gruplarına göre paylaşılan ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması	71
Tablo 17. Formu dolduran ebeveyn gruplarına göre paylaşılan ebeveynlik, dijital ebeveynlik ve öz düzenleme becerileri puanlarının karşılaştırılması	72

Tablo 18. Çocukların anne eğitim gruplarına göre ebeveynlerin paylaşılan ebeveynlik puanlarının karşılaştırılması	73
Tablo 19. Babaların eğitim gruplarına göre ebeveynlerin paylaşılan ebeveynlik puanlarının karşılaştırılması	74
Tablo 20. Kullanılan sosyal medya sayısına göre ebeveynlerin paylaşılan ebeveynlik puanlarının karşılaştırılması	75
Tablo 21. Ebeveynlerin gün içinde internet kullanma süresine göre paylaşılan ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması.....	76
Tablo 22. Ebeveynlerin gün içinde sosyal medya kullanım süresine göre paylaşılan ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması	78
Tablo 23. Öz düzenleme becerileri puanları ile dijital ebeveynlik ve paylaşılan ebeveynlik puanları arasındaki ilişki	79
Tablo 24. Dijital ebeveynlik tutumu ve paylaşılan ebeveynlik ölçeklerinin öz düzenleme becerileri üzerindeki yordayıcı etkisi	83

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Evrensel olarak kabul edilen gelişimin temel ilkelerine göre çocuğun büyüme gelişme sürecinde bazı dönemler büyük bir önem taşımaktadır. Erken çocukluk, beynin en hızlı geliştiği ve sinaptik bağlantıların en yoğun biçimde kurulduğu zaman dilimidir. Erken çocukluk içinde de özellikle okul öncesi dönem, bilişsel gelişimin yanı sıra dil, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişim açısından da oldukça hassas ve verimli bir süreçtir. Gelişimin en hızlı ilerlediği bu dönemde çocuğun etkili ve nitelikli bir ortamda, zengin uyarıcılarla desteklenmesi ve doğru yönlendirilmesi, gelişimi açısından büyük katkı sağlamaktadır (Ataman, 2004; MEB, 2013). Çocuğun bu dönemde kazanmış olduğu becerilerin, bilgilerin ve deneyimlerin, daha sonraki öğrenmeleri bakımından oldukça önemli bir yeri vardır (Gülay & Akman, 2009). Bu nedenle bu gelişim alanlarının ve dönemlerinin, özellikle yaşamın ilk yıllarından itibaren desteklenmesi gerekmektedir.

Erken yaşlardaki öğrenmelerin kalıcı ve anlamlı hale gelebilmesi için, eğitim süreçlerinin, çocuğun bireysel özellikleri, ilgi ve yetenekleri göz önünde bulundurularak planlanması önem taşımaktadır. Ayrıca çağın ihtiyaçlarına uygun yöntemler seçilerek ve doğru yönlendirmeler yapılarak çocukların gelişimleri desteklenmelidir (Gürkan, 2014).

Gelişim sürecinin her dönemi farklı ihtiyaçlar barındırmaktadır. Erken çocuklukta verilen eğitimin temel amacı; çocuklara ortak bir öğrenme ortamı sunmak, olumlu alışkanlıklar kazandırmak, onların bedensel, zihinsel ve duygusal açıdan gelişimlerini desteklemek ve hazır bulunuşluk düzeylerini artırarak onları ilköğretime hazır hale getirmektir (MEB, 2013).

Çocukların ilkokula hazır oluşlarında, gelişimsel yeterliliklerini edinmelerinde ve ileriki yıllardaki akademik başarılarının desteklenmesinde, temelleri erken yıllarda atılan öz düzenleme becerilerinin oldukça önemli bir yeri bulunmaktadır (Acar 2021; McClelland & Tominey 2011; Gülay Ogelman & Kaya, 2025; Raver ve diğerleri 2011). Öz düzenleme; bireyin davranışlarını kontrol edebilme, dürtülerini erteleyebilme, sosyal kurallara uyum sağlayabilme, duygularını yönetebilme, dikkatini sürdürebilme ve hedefe yönelik odaklanabilme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (Bauer & Baumeister, 2011). Bu becerilerin erken çocukluk döneminde kazanılması, çocuğun ilkokul yıllarında bilgiyi yapılandırma, öğrenme stratejileri geliştirme, akademik sorumluluklarını yerine getirme ve

yaşama uyum sağlayabilme gibi önemli davranışları daha etkili biçimde kazanmasına zemin hazırlamaktadır. McClelland ve Tominey (2011), çocukların dikkat ve davranışlarını düzenleyebilme becerilerinin, özellikle okula hazırbulunuşluk sürecinde sınıf kurallarına uyum sağlama ve öğrenme süreçlerine dahil olabilme açısından kritik rol oynadığını vurgulamaktadır. Raver ve diğerleri (2011) de yaptıkları çalışmada, öz düzenleme becerilerini destekleyici faaliyetlerin çocukların harf bilgisi, sözcük dağarcığı ve matematiksel işlem becerileri gibi bilişsel alanlardaki hazırbulunuşluk düzeylerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Arslan ve Acar (2013) yaptıkları çalışmada, okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerinin gelişiminin çocukların ilkökula hazırbulunuşluk düzeylerini anlamlı düzeyde yordadığını belirtmişlerdir. Kaya ve Gülay Ogelman (2025) okul öncesi eğitimde öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinin, çocukların sınıf içi kurallara uyum sağlamaları, dikkatlerini sürdürebilmeleri ve grup etkinliklerine daha aktif katılım gösterebilmeleri açısından belirleyici olduğunu vurgulamıştır. Bu bulgular, okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerinin planlı biçimde desteklenmesinin, çocuğun ileriki akademik yaşantısında başarılı bir başlangıç yapmasına önemli katkılar sağlayacağını göstermektedir.

Okul öncesi dönemde çocuk, çevresinden, özellikle de anne babasından aldığı yönlendirme ve modellemeler yoluyla davranışlarını kontrol etme, duygularını düzenleme, dikkatini sürdürme ve sosyal kurallara uygun hareket etme becerilerini geliştirmektedir. Öz düzenleme becerileri, çocuğun bireysel farkındalığını artırarak hem sosyal ilişkilerini hem de akademik başarısını doğrudan etkileyen önemli bir gelişimsel alandır (Blair & Diamond, 2008). Anne babaların bilinçli tutumlarının, çocukların tüm becerilerini geliştirdiği gibi öz düzenleme becerilerini edinmelerinde de önemli rolü olduğu düşünülmektedir.

Yaygınlaşan internet kullanımı ile birlikte tüm insanların hayatına yerleşen dijital dünya, sosyal medya platformları ve mobil ekranlar ile bilgiye erişim, sosyal dünya ile kurulan iletişim köklü bir değişime uğramıştır (Livingstone ve diğerleri, 2015). Dijitalleşme sadece kişilerin bireysel yaşamını değiştirmekle kalmamış, eğitim, sağlık, sosyal yaşam, hizmet sektörü ve işletmeler başta olmak üzere, farklı sektörleri ve kurumsal alanları da yeniden şekillendirmiştir. Hayatımızın her alanında etkili olmaya başlayan dijitalleşme, sosyal ilişkileri ve sosyal paylaşım alanlarını da etkilemiştir. Ev içi yaşamların dijital dünyaya açılması ile anne baba ve çocuklar da hızlı bir değişim ile karşı karşıya kalmışlardır (Teke, 2023)

Gelişmiş teknoloji dünyası, beraberinde birçok gelişmeye öncülük ederken, çocuklar ve ebeveynler için hem risk faktörü hem de tehdit oluşturan alanlar doğurmuştur (Livingstone ve Haddon, 2009). Yapılan araştırmalar dijital araçların bilinçsiz ve kontrolsüz bir şekilde kullanımının çocukların dil becerileri, sosyal davranışları ve akademik başarıları üzerinde olumsuz etkiye neden olduğunu (The National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 2012), çocuklarda beslenme sorunları, uyku problemleri, sinir sistemini etkileyen carpal tünel sendromu gibi sağlık sorunlarının oluşmasına neden olduğunu göstermektedir (Hofferth, 2010; Sırakaya & Seferoğlu, 2018). Okul öncesi çocukların dijital dünya ile aralarındaki bağı oluşturanlar ise yetişkinlerdir. Bu bağı güvenli ve kontrollü olması yetişkinlerin dijital medya tutumları ile yakından ilişkilidir (Lauricella ve diğerleri, 2013; Nikken & Schols, 2015)

Dijital medya araçlarının ev içi yaşamlara girmesi ile çocukların bu dünyayla doğrudan ve dolaylı etkileşimleri başlamaktadır. Çocukların dijital medya araçları ile olan ilişkileri ve tanışmaları ebeveynleri sayesinde olmaktadır. Bu sebeple ebeveynlerin dijital medya araçları ile kurmuş oldukları ilişki ve tutumları çocuklar açısından oldukça önem taşımaktadır. Erken çocukluk çağında çocuğu olan ebeveynler üzerinde yedi farklı ülkede yapılmış bir çalışmanın sonucuna göre ebeveynlerin dijital araçlara karşı olan tutumları, bu araçlardan beklentileri beklenti ve bu araçlara yüklemiş oldukları anlamların, çocuk yetiştirme davranışları açısından oldukça önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Chaudron ve diğerleri, 2015). Bu nedenlerle ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumları ile paylaştıkları ebeveynlik eylemlerinin çocuklarının gelişimleri ile olan ilişkisinin incelenmesi önemlidir.

Bu araştırma ile okul öncesi çocukların öz düzenleme becerileriyle ebeveynlerinin dijital ve paylaştıkları ebeveynlik eylemleri arasında bir ilişki olup olmadığı ve bu ilişkinin yönü incelenmiştir. Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumuna, problemi ve alt problemlerine, önemine, sınırlılıklarına ve araştırma konusu ile ilgili bazı tanımlara yer verilmektedir.

1.1. Araştırmanın Problem Durumu

Erken çocukluk dönemi, bireyin yaşamındaki en hızlı gelişimsel değişimlerin yaşandığı evredir. Okul öncesi eğitime başlayan çocuğun yaşamındaki ilk ciddi, sosyal ve akademik deneyimleri bu dönemde edinmesi nedeniyle, bu dönem çocuk için önemli bir dönüm noktası niteliği taşımaktadır. Bu dönemde aile içinde görmüş olduğu deneyim ve yaşantılar çocuk için büyük öneme sahiptir. Çocuğun bireysel özellikleri, gelişim düzeyi ve

yetenekleri göz önünde bulundurularak hazırlanan çevresel ortamlar, onun çok yönlü gelişimini desteklemeyi amaçlamaktadır (Başal & Derman, 2013).

Okula hazır bulunuşluk becerilerini edinmiş olarak ilkokula başlamak, çocuğun ilerleyen yıllarda karşılaşacağı öğrenme yaşantılarının niteliğini artırarak problem çözebilme, duygularını ve davranışlarını yönetebilme, stresini ve kaygısını kontrol edebilme gibi yaşama uyum sağlama becerilerini doğrudan etkileyen bir basamağın aşılmış olması anlamı taşımaktadır. Çocuk bu süreçte çevresindeki yetişkinlerin desteğine ihtiyaç duymaktadır. Bu nedenle okul öncesi dönem, yalnızca çocuk için değil, aynı zamanda ebeveynler için de dikkatle yönetilmesi gereken bir süreçtir (Arslan ve diğerleri, 2021).

Çocuğun ilk eğitmenleri olan ebeveynler tarafından oluşturulan ortamlarda edinilen deneyimler, onun kişilik gelişiminin temellerini oluşturmaktadır. Bu ortamlar, çocuğun düşünme becerileri, öz düzenleme becerileri, duygu ve davranış kontrolü gibi sosyal-duygusal yeterliklerinin gelişimi açısından son derece belirleyicidir (Eke, 2017). Bu becerilere ve yeterliklere sahip çocukların akademik açıdan daha sağlıklı bir gelişim göstermeleri muhtemeldir.

Okula hazır bulunuşluk ve sosyal davranışlar gibi birçok alanda olgunluğun kazanılmış olması, öz düzenleme becerileri ile doğrudan ilişkilidir (Montroy ve diğerleri, 2014; Ramani ve diğerleri, 2010; Buruce ve diğerleri, 2009). Öz düzenleme becerilerine sahip olan çocuklar kendi öğrenme süreçlerinde aktif rol üstlenebilmekte, öğrenme süreçlerini planlayabilmekte, değerlendirebilmekte, kararlar alabilmekte ve öğrenme süreçlerini bu doğrultuda yönlendirebilmektedirler (Üredi & Üredi, 2007; akt. Kıyaker, 2017). Kendi öğrenme sürecini yönlendirebilen, dikkatini sürdürebilen ve içsel motivasyonla öğrenmeye devam eden çocuklar, bilgiye ulaşma ve öğrenmeyi kalıcı hâle getirme açısından bu becerileri gelişmemiş akranlarına göre daha avantajlı bir konuma gelmektedirler. Öte yandan, bu becerileri yeterince gelişmemiş olan çocukların yaşama uyum sağlayabilme ve akademik başarıları yönetebilme konusunda zorluklar yaşadığı söylenebilmektedir (Wallis, 2003; akt. Bodrova & Leong, 2005). Çocuklarda psikopatolojik olarak adlandırılan birçok sorunun öz düzenleme becerilerinin kazanılmamış olması ile bağlantılı olduğu kabul edilmekte; doyumun gecikmesi, dikkat, davranış ve dürtü bozuklukları gibi sorunların öz düzenleme becerileri ile doğrudan ilintili olarak ortaya çıktığı alan yazında belirtilmektedir (Schultz ve diğerleri, 2001). Bu nedenle, okul öncesi dönemde kazanılmış olması beklenen öz düzenleme becerileri, çocukların ilkokula uyumlarında önemli bir tampon görevi görmekte ve çocuklara duygusal ve sosyal olgunluk kazandırarak uyumlarını

kolaylaştırmaktadır (Çetin, 2024). Bebeklik döneminden itibaren çocuğun ailesiyle ve özellikle ebeveynleriyle kurduğu ilk iletişimi ve duygusal bağı, onun dikkatini yönlendirme, çevresini algılama ve anlamlandırma sürecinde temel bir rol üstlenmektedir. Çocuk sosyal, duygusal, fiziksel, bilişsel ve dil gelişimi gibi tüm gelişim alanlarını kapsayan davranışlarını ve duygularını kontrol etmeyi ebeveynlerinden öğrenmektedirler (Söğütlü, 2024). Bu nedenle, çocuğun gelişimsel yolculuğunun her aşamasında anne-babaların çocuğa gösterecekleri ilgi, tutum ve davranışlar hayati bir önem taşımaktadır (Sroufe, 2005).

Aile, çocuğun ilk ve en etkili öğrenme çevresidir. Çocuğun büyüme ve gelişme sürecinde sosyokültürel gelişim kuramı, ailenin önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamıştır (Hausfather, 1996). Bu bağlamda ebeveynler, davranışlarıyla çocuğa örnek oluşturarak, öğrenme olanakları sunarak, kendi beklentilerini aşılayarak ve çocuğun davranışlarına geri bildirimler vererek çocuğun öz düzenleme becerilerini şekillendirebilmektedirler. Özellikle “Sen bunu başarabilirsin” gibi destekleyici ve teşvik edici ifadeler çocukların kendilerine olan güvenini artırmakta ve öz düzenleme becerilerinin gelişmesine katkı sunmaktadırlar (Morris ve diğerleri., 2011). Erken yıllardan itibaren çocukların öz düzenleme becerilerini edinmelerinde ebeveynlerin çocuklara sunmuş oldukları yaşantı ve deneyimlerin önemini ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (Dias & Cadime, 2017; Fonagy & Target, 2002). Öte yandan, ebeveynlerden gelen olumsuz, yargılayıcı, kısıtlayıcı sözler ile davranışların ya da gelişim süreçlerine aykırı olan beklentiler ve tepkilerin, çocukların öz yeterlik inançlarını zayıflatabildiği, sonuç olarak da öz düzenleme becerilerinin gelişimini olumsuz yönde etkileyebildiği alan yazında ortaya konulmaktadır (Eisenberg ve diğerleri, 2004).

Yapılan literatür çalışmalarına bakıldığında ebeveynlerin dijital dünya ile iletişimlerin ve çocuklarına sundukları dijital dünya imkanlarının, çocukların öz düzenleme becerilerini olumlu ve olumsuz yönlerden etkileyebileceğini ortaya koyan araştırmalara rastlanmaktadır (Cliff ve diğerleri, 2018; McClelland & Cameron, 2011). Ebeveynler çocuklarının dijital dünyaya uyumlarını kolaylaştırsalar ve onları dijital dünyanın risklerinden korumak için birtakım önlemler almış olsalar da, çocuklarının hayatında ne kadar büyük bir etkilerinin olduğunu görmezden gelemezler (Şenel, 2020). Okul öncesi dönem çocukları yaşları itibarıyla dijital teknoloji araçlarını bireysel kullanım özgürlüğüne sahip değillerdir. Ancak çocuklar dijital teknoloji dünyasının içinde doğrudan veya dolaylı yer almış olduklarından bu alanlardaki içeriklere ve risklere maruz kalmaktadırlar (d’Haenens ve diğerleri, 2013; Van den Bulck & Van den Bergh, 2000). Livingstone ve

Blum-Ross (2020), dijital ebeveynlik pratiklerinin çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimi üzerinde karmaşık etkiler yarattığını belirtmektedir. Gelişim üzerindeki bu etkililik düzeyi düşünüldüğü zaman, ebeveynlerin çocukların gelişim sürecine doğru yönde öncülük edebilmeleri için, dijital teknoloji araçlarını hayatlarına dahil ederken doğru içerik kaynaklarını tercih etmeleri ve dijital farkındalık düzeylerini artırmaları gerekmektedir (Şenel, 2020).

Ebeveynlerin çocuklarının yaşantılarına ilişkin deneyimleri YouTube, Instagram ve bloglarda içerik oluşturacak şekilde paylaşımları, hem paylaşım yapan ebeveynleri hem de paylaşım içeriklerini takip eden ebeveynleri etkileyerek ebeveynlik rollerini büyük ölçüde şekillendirmektedir (Blum-Ross & Livingstone, 2017). Sosyal medya yönlendirmesine bağlı oluşan ebeveynlik rolleri, çocuk ve ebeveyn arasındaki sosyal duygusal alışverişi büyük oranda etkilemiştir (Lupton, 2016). Ebeveynlerin çocukları üzerinden kendilerini görünür kılmaları ve duygusal tatmin elde etme çabaları çocukların gelişimsel süreçlerini olumsuz anlamda etkilemektedir (Teke, 2014). Ebeveynin sürekli gözetim ve dışarıya dönük değerlendirme odaklı yaklaşımı, çocuğun kendi içsel deneyimlerini keşfetme ve bağımsız şekilde düzenleme kapasitesini sekteye uğratmaktadır (Hiniker, 2020). Çocuk, ebeveyninin sosyal medyadaki onay arayışı ve dışsal takdir beklentisine maruz kaldıkça, kendi duygularını anlamlandırma, ihtiyaçlarını tanıma ve düzenleme becerilerinde zayıflık göstermektedir. Bu durum, çocuğun duygusal farkındalığı ile dikkat yönetimi üzerinde olumsuz etkiler doğurabilmektedir (Steinberg, 2020). Dikkatin, öz düzenlemenin temel bileşeni olduğu göz önünde bulundurulduğunda, dikkat gelişimindeki bu sapmalar, çocuğun hem akademik başarısını hem de sosyal uyumunu olumsuz yönde etkilemektedir (Radesky ve diğerleri, 2014a).

Yurt içinde yapılan araştırmalarda İngiliz ve Türk annelerin paylaşan ebeveynlik eylemlerinin karşılaştırıldığı (Günüç, 2020); dijital ebeveynlik farkındalığı ile dijital oyunların çocukların gelişimi arasındaki ilişkinin incelendiği (Akkaya ve diğerleri, 2021), dijital ebeveynlik öz yeterliliği ile çocuklarda problemli medya kullanımı arasındaki ilişkinin incelendiği (Çoşkunalp, 2022); paylaşan ebeveynliğin, çocuk ve ebeveynin demografik özellikleri ile karşılaştırıldığı (Müezzın, 2022); blogger annelerin pazarlama girişimlerinin incelendiği (Aktan & Erdem, 2023); ebeveynlerin dijital farkındalığının dijital tutumları üzerine etkisinin incelendiği (Teke, 2023); dijital ebeveynlik becerilerine yönelik veli ve öğretmen görüşlerinin değerlendirildiği (Gedik, 2023) araştırmalara rastlanmaktadır. Tüm

bu araştırmalar içerisinde ebeveynlerin dijital ebeveynlik veya paylaşan ebeveynlik eylemlerini çocukların beceri gelişimleriyle ilişkili inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır.

Yurt dışında yapılan çalışmalarda dijital ebeveynlik ve paylaşan ebeveynliğin; sosyal, psikolojik, hukuki ve internet bağımlılığı boyutu üzerinde durulmuştur. Paylaşan ebeveynlik eylemlerinin internet bağımlılığı ile ilişkisine (Hinojo-Lucena ve diğerleri, 2020); paylaşan ebeveynlik eylemleri ve sosyal medya kullanımının annelerin sosyal destek duygularına olan etkisine (McDaniel, Coyne ve Holmes, 2012); 21. Yüzyıl anneliği ve medya arasındaki ilişkiye (Chae, 2014); gebelik döneminde ve erken gebelik döneminde dijital medyanın bilgi edinme amacıyla kullanımı (Lupton, 2016); paylaşan ebeveynlik ve çocukların sosyal medyada temsil ediliş biçimleri (Choi & Lewallen, 2017), ebeveynleri dijital medyada paylaşım yapmaya iten sebepler (Brosch, 2018) gibi değişkenler anısından incelendiği araştırmalara rastlanmıştır. Ancak dijital ebeveynlik ve paylaşan ebeveynlik eylemlerinin çocukların beceri gelişimleriyle ilişkisini inceleyen araştırmalara yurt dışında yapılan araştırmalarda da rastlanmamıştır.

İlgili alan yazına bakıldığında, gerek yurt içinde ve gerekse yurt dışında, ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumları ve paylaşan ebeveynlik eylemlerinin çocukların öz düzenleme becerisi ile olan ilişkisine yönelik bir çalışma olmadığı görülmüştür. Çocukların z düzenleme becerilerini edinmiş olmaları, ilkokula hazırlık sürecinde, akademik başarılarında ve daha sonraki hayatlarındaki yaşama uyum becerilerini edinmeleri açısından oldukça önemlidir. Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumları ve paylaşan ebeveynlik eylemlerinin öz düzenleme becerisi ile ilişkisinin incelenmesi alan yazındaki önemli bir boşluğu dolduracağı için önem taşımaktadır.

1.2. Araştırmanın Problemi ve Alt Problemler

Bu araştırmanın problemini, “2024-2025 eğitim ğretim yılı bahar döneminde Diyarbakır ili Kayapınar, Bağlar ve Yenişehir merkez ilçelerinde bağımsız anaokuluna devam eden 60-72 ay aralığındaki okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileriyle ebeveynlerinin dijital ve paylaşan ebeveynlik eylemleri arasında ilişki var mıdır?” sorusu oluştırmaktadır. Bu temel problem cümlesinden hareketle aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Okul ncesi dönem çocuklarının özdüzenleme becerileri leği ve alt boyutlarından aldıkları puanlar, çocukların sahip olduğu demografik değişkenlere (cinsiyeti, anne ve baba eğitim düzeyi, anne ve babanın internet

kullanım süresi, anne ve babanın kullandığı sosyal medya uygulama sayısına) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2. Ebeveynlerin, dijital ebeveynlik ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlar, sahip oldukları demografik değişkenlere (ebeveyn cinsiyeti, anne baba eğitim düzeyi, internet kullanım süresi) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Ebeveynlerin, paylaşılan ebeveynlik eylemleri ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlar, sahip oldukları demografik değişkenlere (ebeveyn cinsiyeti, anne baba eğitim düzeyi, kullandığı sosyal medya uygulama sayısı, sosyal medya kullanım süresi) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Dijital ebeveynlik ölçeği ve Paylaşılan ebeveynlik eylemleri ölçeği puanları ile okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Ebeveynlerin dijital ebeveynlik ölçeği puanları ve paylaşılan ebeveynlik ölçeği puanları, çocukların öz düzenleme becerileri puanlarını yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yaşamın erken yıllarında çocuklara kazandırılan beceriler yalnızca bilişsel gelişimle sınırlı kalmayıp; duygusal, sosyal ve davranışsal alanlarda köklü etkiler bırakmaktadır. Özellikle okul öncesi dönemde verilen nitelikli eğitim ile olumlu davranış modellerinin sergilenmesiyle çocuklar; kendilerini tanıyan, risk alabilen, güçlü ve gelişime açık yönlerinin farkında olan, çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurabilen, araştırmaya istekli, yaratıcı ve sosyal uyumu yüksek bireyler hâline gelebilmektedirler (Senemoğlu, 1994). Bu da sadece bireysel gelişimi değil, toplumun genel refahını olumlu yönde etkileyen bir durumdur.

Bloom zihinsel gelişimin büyük oranda erken yaşlarda tamamlandığını ortaya koymaktadır. Bloom, ergenlik dönemine kadar olan zihinsel gelişimin %50'sinin 4 yaşına kadar olan dönemde, %30'unun ise 4-8 yaş aralığını kapsayan dönemde edinildiğini ortaya koymuştur (akt. Poyraz & Dere, 2003). Bu veriler, erken dönemde çocuğa verilecek olan eğitimin niteliğinin ne denli önemli olduğunu gözler önüne sermektedir.

Öz düzenleme; dikkatini odaklayabilme, odak geliştirebilme, davranışlarını kontrol edebilme, uygun olmayan tepkileri erteleyebilme ve sosyal ortamlarda kurallara uyum sağlayabilme gibi birçok üst düzey işlevsel beceriyi kapsamaktadır (Baumeister & Vohs, 2004). Sadece yürütücü işlevlerle sınırlı olmayan bu beceri, aynı zamanda duyguların düzenlenmesini, duygularını kontrol edebilme ve duygularını erteleyebilmeyi de içerdiği

için, çocuğun sosyal ilişkilerini ve duygusal dayanıklılığını da doğrudan etkilemektedir (Banfield, 2004). Okul öncesi dönemde edinilen öz düzenleme becerileri çocuğun yaşam yolculuğunda başarılı olmasının temelini oluşturmaktadır.

Araştırmalar, okul öncesi dönemde öz düzenleme becerisi güçlü olan çocukların, okul başarısının daha yüksek olduğunu ve ileriki eğitim kademelerinde de akademik ve sosyal yönden daha uyumlu bireyler hâline geldiklerini, yaşama uyum sağlayabilme becerilerinin oldukça yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (McClelland & Tominey, 2011; Blair & Razza, 2007). Ayrıca Eisenberg ve arkadaşlarının (1995) çalışmalarında, özellikle olumsuz duyguların kontrolü konusunda erken yaşta gelişen öz düzenleme becerilerinin, sosyal açıdan kabul gören davranışların temelini oluşturduğu vurgulanmaktadır. Tüm bu bulgular, okul öncesi dönemde öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinin sadece bireysel gelişimi desteklemekle kalmadığını; eğitim politikaları, aile rehberliği ve öğretmen stratejileri açısından da büyük bir önem taşıdığını ortaya koymaktadır. Aynı zamanda çocuğun ilk öğretmeni olan ebeveynlerinin bu süreçte oldukça önemli bir yerinin olduğunu göstermektedir.

Sosyo kültürel kuramın kurucusu olan Vygotsky, çocuğun gelişim sürecinde iletişim ve etkileşim içinde olduğu kişilerin, çocuğun gelişim ve potansiyelini artırma ile bu yönlerinin ortaya çıkarılmasını sağlama açısından önemli bir görev üstlendiklerini, yetişkin davranışlarının çocuğun gelişimindeki rolünü vurgulamıştır (Atak, 2017). Dolayısıyla çocukların ilk etkileşimde olduğu ebeveynlerin teknoloji kullanım davranışları ve tutumları, çocuk yetiştiricileri olmaları nedeniyle çocukların gelişimlerini doğrudan etkilemektedir (Söğütü, 2024). Ebeveynler, dijital ağlar üzerinden çeşitli ebeveynlik stillerine, eğitimsel yaklaşımlara ve çocuk gelişimine dair önerilere kolaylıkla erişebilmekte; bu da onların çocuk yetiştirme sürecine doğrudan ya da dolaylı olarak yön verebilmektedir (Livingstone & Blum-Ross, 2020). Ancak bu erişilebilirlik çift yönlü bir etki doğurmaktadır. Ebeveynler, sosyal medyada maruz kaldıkları “ideal çocuk” ve “mükemmel ebeveyn” temsillerine göre çocuklarını değerlendirebilmekte, bu durum bazen gerçekçi olmayan beklentilerin oluşmasına ve ebeveynlik tutumlarında baskılayıcı ya da yönlendirici davranışların artmasına neden olabilmektedir (Chae, 2015). Bununla birlikte, sosyal medya paylaşımları yoluyla ebeveynler arası deneyim aktarımı ve dijital topluluk desteği de, özellikle ilk kez ebeveyn olan bireyler için önemli bir rehberlik kaynağı haline gelmektedir. Bu bağlamda dijital ebeveynlik tutumlarının, çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel alan başta olmak

üzere gelişimlerinin birçok alanında önemli bir rol oynadığı söylenebilir (Kumpulainen, Lipponen & Hilppö, 2018).

Teknoloji ile birlikte ebeveynlik rolleri yeni bir form kazanmış, ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri anne baba olma davranış ve rolleri değişmiş, çocuk yetiştirme sürecine dijital dünya da ortak edilmiştir. Araştırmalar küreselleşen dünyanın ve dijital dünyanın, bireylerin yaşam tarzlarını ve çocuk yetiştirme süreçlerini önemli oranda etkilediğini ortaya koymaktadır (Kağıtçıbaşı ve diğerleri, 2007). Dijital ebeveynlik; dijital okuryazarlık, yenilikçilik, dijital farkındalık, kontrol ve sosyal etkileşim kavramlarıyla birlikte tanımlanmaktadır (Dönmez, ve diğerleri, 2013). Ebeveynlerin dijital medya ile geçirdikleri zaman ve medyayı nasıl kullandıkları, ebeveyn pratikleri açısından oldukça önemlidir. Medyayı birincil bakım aracı haline getiren, çocuğun dikkatini dağıtmak ya da ağlamasını engellemek için ekran sunan ebeveynlerin çocuklarında, dışsal kontrol odaklılık ve zayıf öz denetim gibi davranış örüntüleri gözlenebilmektedir (Madigan, 2019). Bu da çocuğun öz düzenleme kapasitesinin gelişmesini sınırlamaktadır.

Yapılan araştırmalar ebeveynlerin dijital uygulamalarda ve sosyal medyada yeterince bilinçli ve farkındalık sahibi olmadıklarını ortaya koymaktadır (Vural Şenel, 2020). Sosyal medyada ebeveynlere sunulan ebeveynlik rolleri, çocuk yetiştirme süreçleri ve çocuğun gelişimine yönelik beklentiler anne babalık rollerini idealize etmektedir. Bu ideal anne baba olabilme arzusu, ebeveynlik rollerine yönelik beklentileri yeniden şekillendirmektedir (Chae, 2015; Duffy, 2016). Bu durum ebeveynlerin çocuklarına karşı tutumlarında yönlendirici, baskıcı ya da eleştirel bir tutum geliştirmelerine yol açabilmektedir (Walton & Rice, 2013; Festinger, 1954). Bu kıyaslamaların, çocukların benlik gelişimi, öz güvenleri ve özellikle öz düzenleme becerileri üzerinde olumsuz etkiler oluşturduğu belirtilmektedir (Radesky ve diğerleri, 2014a). Bu durum çocukların gelişim ve öğrenme süreçlerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçların okul öncesi eğitimcileri, çocuk gelişimciler, ebeveynlik pratikleri üzerine politika yapımcılar ve uygulayıcılar için önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumlarının, çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ilişkisine dair sonuçlarının, anne babaların dijital ebeveynlik becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim programlarının oluşturulmasına gerekçe oluşturacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin dijital ve paylaştıkları ebeveynlik eylemleri arasında bir ilişki olup olmadığının ortaya konulması, çalışmanın özgün yönünü oluşturmaktadır.

Ayrıca çalışma sonuçlarının, alan araştırmacılarına bu ilişkinin yönü hakkında bilgi sağlayacağı ve yapılacak diğer araştırmaların dijital ebeveynlik ile paylaşılan ebeveynliğin çocuğun diğer gelişim alanları ile olan ilişkisinin araştırılması konusunda bir araştırma temeli oluşturabileceği düşünülmektedir. Ayrıca ebeveynlerin dijital ve paylaşılan ebeveynlik eylemlerinin, çocukların öz düzenleme becerisi ile ilişkisine dair bulgular sonucunda politika koyucuların eğitim politikaları geliştirirken, ebeveynlerin bilinçli dijital ebeveynlik ve dijital farkındalık becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitimlerin ve bilgilendirmelerin yaygınlaştırılmasına yönlendirici olacağı düşünülmektedir. Tüm bu yönleriyle araştırma önem taşıyan, değerli bir araştırma niteliği taşımaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma yürütülürken belirli noktalarda sınırlılıkları olmuştur. Bunlar aşağıda ifade edilmiştir

- 2024-2025 eğitim öğretim yılında Diyarbakır ili Kayapınar, Bağlar ve Yenişehir merkez ilçelerindeki bağımsız anaokuluna devam eden 60-72 ay aralığındaki okul öncesi eğitim alan 141'i kız ve 183'ü erkek olmak üzere toplam 324 çocuk ile sınırlıdır.
- Çalışmada dijital ebeveynlik tutumu ile paylaşılan ebeveynlik eylemleri ölçekleri çocukların ebeveynleri tarafından doldurulmuştur. Bu veriler ölçekleri dolduran 78 baba ile 246 anneden alınan veriler ile sınırlıdır.
- Çocuklara ilişkin veriler öğretmenlerin çocuklara ilişkin gözlemlerine dayanarak ölçekleri doldurması yoluyla edinilmiştir. Bu nedenle bu veriler öğretmen algısı ile sınırlıdır.
- Araştırmanın verileri “Öz Düzenleme Beceri Ölçeği” “Dijital Ebeveynlik Ölçeği” ve “Paylaşılan Ebeveynlik Ölçeği” nin ölçmeye çalıştığı niteliklerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

1. Öz Düzenleme: bireyin öğrenme sürecinde davranışsal, bilişsel ve duyuşsal süreçlerini fark ederek bunlar üzerinde denetim kurabilme; irade ve isteklerini tanıyıp gerektiğinde erteleyebilme; dikkatini sürdürüp toparlayabilme; duygularını yönetebilme; hedef belirleyip bu hedefe yönelik motivasyonunu sürdürebilme gibi yürütücü işlevleri

kapsayan bir beceridir (Blair & Diamond, 2008; Vohs & Baumeister, 2004; Zimmerman, 2000).

2. Dijital ebeveynlik: Ebeveynlerin gelişen teknolojiye uygun yeterlilikte dijitalleşebilmeleri, teknolojik ve dijital araçları çağa uygun olacak şekilde kullanabilme, dijital eylemleri ile çocuklara rol model olabilme, çocukları doğabilecek dijital risklerden koruyabilme, dijital dünyanın doğurmuş olduğu kişisel haklara, etik ve ahlaka uygun kullanım gerçekleştirebilme becerilerini kapsayan ebeveyn eylemleridir (Livingstone ve Helsper, 2008; Yurdakul ve diğerleri, 2013)

3. Paylaşan Ebeveynlik: Ebeveynlerin sosyal medyada çocuklarının yaşantı, deneyim ve gelişim süreçlerini fotoğraf, video veya blog olarak içerik haline dönüştürmeleri ve bu içerikleri belirli sıklıkta bir hedef kitle ile etkileşim içinde paylaşma eylemleri olarak tanımlanmaktadır (Brosch, 2018; Blum-Ross & Livingstone, 2017; Chalklen & Anderson, 2017).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu kısmında okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri, dijital ebeveynlik ve paylaşılan ebeveynlik eylemleri ile ilgili kuramsal bilgilere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Açıklamalar

Bu araştırma okul öncesi çocukların öz düzenleme becerileriyle ebeveynlerinin dijital ve paylaşılan ebeveynlik eylemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacı ile gerçekleştirilmiştir. İlgili bölümde öz düzenleme kavramı, öz düzenlemenin gelişimi, öz düzenlemenin alt boyutlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Bu bölümde son olarak öz düzenleme becerilerine ilişkin yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.1. Öz Düzenlemenin Kavramsal Açıklaması

Öz düzenleme, bireyin yaşamını sürdürdüğü ortamda bağımlı olmaması ve başkalarına bağımlı olmadan gelişim ve öğrenme sürecini devam ettirmesi olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2020). Bu beceri sayesinde birey davranışlarını ve duygularını kontrol edebilme, bağımsız ilerleyebilme, başarılı olma ve kendini gerçekleştirme gibi içsel motivasyon becerilerini edinmiş olmaktadır. Öz düzenleme becerisinin gelişebilmesi için bilinçli farkındalık becerisini edinmiş olmak ve bireyin bir karar verirken düşünerek seçenekler arasından tercihte bulunma becerisinin temellerine sahip olması gerekmektedir. Özetle, öz düzenleme becerisi bilişsel ve duyuşsal becerileri birlikte içeren kapsamlı bir beceridir (Yaralı & Aytar 2017).

Geniş anlamda yorumlandığında, öz düzenleme bireyin hedefe ulaşmak için duygu ve davranışlarını düzenleme süreci olarak tanımlanmaktadır. (Von Suchodolets ve diğerleri, 2011). Buna göre öz düzenleme becerisinde düşüncelerimiz duygularımız üzerinde belirleyici bir rol oynamakta iken duygularımız da düşüncelerimizin şekillenmesinde etkili olmaktadır. Örneğin, bazı çocukların kaygılarını ve hayal kırıklıklarını yönetmekte zorlandığı gözlemlenebilir. Bu tür zorluk yaşayan bir çocuğu gözlemeye devam edildiğinde öğrenme süreçlerini işleyen becerilere odaklanmakta da zorlandığı gözlemlenmektedir. Çocukların stres ve kaygılarını yönetebilecek yeterlilikleri edinmeleri sayesinde maruz

kaldıkları yaşantıların getirdiği zorlukları göğüsleyebilme ve yeni öğrenmeler gerçekleştirmeleri sağlanabilmekte ve bu sayede yeni deneyimler edinmeleri desteklenmektedir (Arabacı, 2019).

Öz düzenleme ulusal ve uluslararası alanyazında farklı şekillerde adlandırılmaktadır. Bu adlandırmalar öz denetim (House, 2011), yönetici işlev (Carlson ve diğerleri, 2004) veya çaba gerektiren kontrol (Rothbart & Bates, 2006) olarak adlandırılmaktadır. Berger (2011) öz düzenlemeyi üstün yapı olarak değerlendirmektedir. Çünkü öz düzenleme becerisi duygu, davranış ve dikkat üzerinde kasıtlı kontrolü sağlamaktadır.

Çocuklar dünyaya geldikleri andan itibaren karşılaştıkları çevre ve çocuğun yetişmesinden sorumlu diğer kişilerin onlara sağlanmış olduğu imkânlar, öz düzenleme becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Aktan, 2012). Ailelerinin ya da ilk bakıcılarının çocuklara sunmuş oldukları deneyimler, bu kapasitenin ne kadarını kullanabileceklerini belirlemede de önemlidir. Yaşamın ilk yıllarında içinde yaşanılan çevre, sunulan yaşantılar, sağlanan uyaranlar, ebeveynler ile kurulan bağ bebeğin odaklanmasında, çevresinden gelen uyaranları anlamlandırmasında ve buna karşın kendi tepkilerini oluşturmada önemli bir yer edinmektedir. Bu dönemde çocuklara sunulan farklı materyaller, bol oyunlu ortamlar, sosyal ilişkiler, okul deneyimleri çocuklarda hem dikkati, odaklanmayı, bağımsız davranabilmeyi ve oto kontrollerini sağlamayı, problem durumlarıyla baş edebilmelerini, kendi yönetim süreçlerini planlamayı ve bağımsız adımlar atabilmelerini desteklemektedir (Perels ve diğerleri, 2009). Erken yıllardan itibaren bu becerilerle donatılan çocuklar buluş çağı ya da erinlik dönemi dediğimiz döneme geldiklerinde zamanı etkili ve planlı kullanabilmeleri, tek başlarına okul ve ödev sorumluluklarını düzenleyebilme becerilerini edinmiş olmaları beklenmektedir.

Öz düzenlemenin öğrenme süreçleri ile ilişkili olması önem taşımaktadır. Bu yönüyle öz düzenleme becerisi; bireyin öğrenme ve gelişme yolculuğunda kendi hedeflerini belirlediği, buna uygun ihtiyaç duyduğu bilişsel süreçleri ve içsel motivasyonu sağlayacak düşünsel ve davranışsal planlamayı yapabilmesi, davranışlarını hedefleri doğrultusunda yönlendirip, çevresini bu bağlamda düzenlemesi, sınırlıklarının farkında olmasını sağlayan bilişsel ve duyuşsal Becerileri içeren kapsamlı bir beceridir (Pintrich, 2000; Schunk ve Ertmer, 2000, s. 4). Öz düzenlemeyi açıklayacak tanımların ortak noktasına bakıldığında öz düzenlemenin çocuğun öğrenme stratejisi geliştirebilmesine, çevresel uyaranlara yönelik gerekli düzenlemeyi yapabilmesine, zamansal planlamayı gerçekleştirebilmesine ihtiyaç

duyduğu takdirde dışsal yardım alabilme becerilerini bir araya getirebilmesine dayalı olduğu dikkat çekmektedir (Kıyaker, 2017).

Öz düzenlemenin bir boyutu olan çaba gerektiren kontrol, yani öz düzenleme becerisinin önemli bir bağlamını oluşturmaktadır. Bu noktada bu kontrol becerisi baskın olan bir tepkiyi veya tam tersine baskın olmayan bir tepkiyi aktifleştirmek, planlamak ve tespit etmek olarak yorumlanmaktadır (Rothbart & Bates, 2006). Bu yönüyle kişinin dikkatini, odaklanma veya dağılma durumunu ve davranışını, yani davranışı kontrol veya engelleme becerisini ifade etmektedir. (Eisenberg & Morris, 2002; Valiente ve diğerleri, 2007).

Eisenberg ve diğerleri (2011) ise öz düzenleme becerilerinin duyguların kendi kendini düzenlemesi üzerinde etkili olduğunu savunmuştur. 4- 6 yaş arası çocuklarda duygu düzenlemesi ve engelleyici kontrol arasında anlamlı bir korelasyon olduğunu belirtmişlerdir. Öz düzenleme becerilerinin duygu düzenleme boyutunun, özellikle engelleyici duygular ve dikkat kontrol yönleri duyguların öz düzenlemesi açısından önemli bir role sahiptir (Eisenberg ve diğerleri, 2011).

2.1.1.1. Öz Düzenlemenin Gelişimi

Genetik ve çevresel etkenler gelişimin birçok basmağında belirleyici rol oynadığı gibi öz düzenleme becerilerinin kazanılmasında da etkili olmuştur. Yaşamın ilk yıllarında çocukların öz düzenleme becerilerinin bireysel farklılıklar taşıması birinci ve ikinci yıldan sonra stabil bir hal almaktadır (Kochanska ve diğerleri, 2000)

Kopp ve Neufeld'e göre (2003) çocuğun kendini kontrol edebilme becerisi zamanla dışsal kaynaklardan yani ebeveyn kontrolünden kendi içsel kontrolüne doğru bir yönelim olmaktadır. Çocuklar yaşamın ilk evrelerinde refleksleri sayesinde veya ilk çocukluk yıllarında duysal-motor becerileri sayesinde uyarılır ve hareketlerini bu şekilde kontrol eder. Reflekslere bağlı olarak yapılan bu kontrol yerini zaman içinde bilinçli ve kontrollü tepkilere bırakır. Çocuklar, yaşamın ilk birkaç yıllı duygularını yönetme, kendilerini sakinleştirme ve düzenleme becerilerini gerçekleştirebilmek için ebeveyne veya bakım veren kişiye ihtiyaç duyarken bu duruma yönelik kontrol becerilerini gelişimsel süreçlerine paralel olarak zaman içinde öğrenirler (Ural ve diğerleri, 2020). Çocukların öz düzenleme becerilerindeki kazanımları motor ve bilişsel becerilerle bağlantılı olarak gelişmektedir (Kopp & Neufeld, 2003).

Kopp (1982), çocuklarda öz düzenleme becerisinin kazanımını belirli evrelere ayırarak tanımlamıştır. Bu evreleri bebekliğin ikinci ayından başlayarak beş evre olacak

şekilde dönemlere ayırmaktadır. Nörofizyolojik evre olarak adlandırdığı birinci evreyi, kontrolün reflekslerde olduğu, uyarılmanın ve hareket etmenin refleksler tarafından gerçekleştirildiği evre olarak açıklamaktadır. Bu evrede bebeğin davranışları ikinci üçüncü aydan sonra daha kestirilebilir bir hal alırken bu dönemde ebeveyne düşen görev çocuğun değişen durumlarını takip edip ihtiyaçlarını karşılamak ve dışarıdan destek vermektir (Arabacı, 2020).

İkinci evre duyuşsal motor dönemdir. Bebekler üçüncü aydan 12. aya kadar çevreden gelen uyarılara karşı tepkilerini değiştirebilme becerisi edinirler. Bu evredeki tepkileri ve davranışları değiştirme bilinçli veya bir motivasyona bağlı olarak gerçekleştirilmemektedir.

Kopp'un (1982) gelişim sınıflamasındaki üçüncü evresi 1-1,5 yaşları arasını kapsamaktadır. Bu dönemde kontrol etme becerisi ve sosyallik başladığından çocuk bir işi başlatma ve sonlandırma gibi kontrol becerileri gösterebilmektedir.

Dördüncü evre iki yaşa kadar olan dönemi kapsamaktadır. Bilişsel becerilerin gelişimi ile hatırlama, geri getirme gibi bilişsel becerilerle daha önceki olayları hatırlaması ve bunlara göre davranması bu evrede gerçekleşmektedir. Çocuk bu evrede bakım veren kişi olmadan da sosyal olarak nelerin kabul edilebilir olduğunu bilmektedir.

Son evre olan beşinci evrede çocuk artık öz düzenlenme becerisine yönelik belirgin kazanımlar göstermektedir. Bu beceri yaklaşık olarak iki yaş civarını kapsamaktadır. Kopp (1982)'a göre beşinci basamakta çocukta öz düzenlemenin olduğuna dair açıkça gözlenebilecek kanıtlar gözlenmektedir.

2.1.1.2. Öz Düzenlemenin Boyutları

Öz düzenlemenin iki alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar çaba gerektiren kontrol ve duygu düzenlemedir (Bayındır ve Ural, 2018). Çaba gerektiren kontrol boyutu dikkat ve davranışı yönetebilme süreçlerini de içermektedir. Aşağıda bu boyutlara ilişkin detaylı açıklamalara yer verilmektedir.

2.1.1.2.1. Dikkati Düzenleme

Dikkat; bireyin çeşitli uyarılar arasından hedeflemiş olduğu uyarıyı seçip ona yönelmesi ve nesne, olay ya da duruma karşı zihinsel olarak odaklanabilme becerisidir (Türk Dil Kurumu, 2024). Dikkat, bilişsel bir süreç olmakla birlikte, dikkati sürdürmek üst bilişsel bir çabayı gerektirmektedir (Jacob diğerleri, 2020). Nesne durum ya da öğrenmeye karşı dikkatin olabilmesi için hedefe odaklanma ve odaklanmanın devam ettirilmesi, dikkat

edilen merkezin değiştirilmeden korunması gerekmektedir. Dikkat düzenleme becerisinde, odağın kaybolmaması, bölünmemesi için çevredeki diğer uyaranlara karşı ilgisiz kalınması önemlidir (Tekin & Koçyiğit, 2022). Üst bilişsel bir süreç olarak dikkatin kontrol edilip ihtiyaç doğrultusunda yön değiştirmesi ya da çaba gerektiren kontrol olarak devam etmesi, yürütücü dikkat olarak tanımlanmaktadır (Findık Tanrıbuyurdu, 2012). Bu yönüyle dikkat, çaba gerektiren kontrol süreçlerini kapsamaktadır.

Uyaranlar arasında ihtiyaç duyulan uyarıyı seçme, diğer uyaranları göz ardı edebilme, hedeflenen uyarana karşı odağı sürdürme hem engelleyici kontrollü hem de yürütücü dikkati gönüllü yönetme becerisidir. Çaba gerektiren kontrol isteyerek ve gönüllü olarak bir davranışı yapma ya da yapmama, davranışa yönelik tercihte bulunma, engelleme, yeniden inşa etme yeteneğidir. (Eisenberg ve diğerleri, 2011). Üst bilişsel bir süreç olan yürütücü işlevler: bilgiyi hatırlama, geri getirme, yeniden düzenleme, planlama ve hedefe yönelik davranışları düzenlemede etkili olan bilişsel bir süreçtir (Adagideli, 2013). Dikkatin istenilen yönde kullanılabilmesi ve dikkatin sürdürülebilmesinde yürütücü işlevler önemli bir yere sahiptir. Kısacası yürütücü işlev, hedeflenen amaca ulaşmada sarf edilen çabayı temsil etmektedir (Blair & Ursache, 2011).

Yürütücü işlevler: işleyen bellek, önleyici kontrol, bilişsel esneklik alt basamaklarından oluşmaktadır (Blair ve Ursache 2011). Bilginin akılda tutulması, dönüştürülmesi ve hatırlanması *işleyen bellek*; dikkatin kontrol edilmesi farklı duruma ya da yeni bir uyarıcıya yönlendirilebilmesi *bilişsel esneklik*, davranışların engellenmesi ve kontrol edilmesi ise *önleyici kontrol*dür. Bilginin işlenmesi ve öğrenmenin gerçekleşebilmesinde yürütücü işlev süreçleri oldukça önemlidir (Blair & Ursache, 2011). Yürütücü işlevler planlama, problem çözebilme, bilgiyi işleme, organize edebilme, dikkat ve odak gibi bilişsel süreçleri kapsamaktadır. Bu bilişsel özelliklere bakıldığında zaman öz düzenleme ile ortak bilişsel süreçleri içerdiği görülmektedir (Blair & Ursache, 2011).

Blair öz düzenleme ile yürütücü işlevler aynı bilişsel süreçleri kapsadığından aynı anlama geldiklerini savunmaktadır (Akt. Bauer & Baumeister, 2011). Vohs ve Baumeister (2004) bireyin bir eylemi yaparken duygu ve davranışlarını kontrol edebilme süreci olarak tanımladıkları öz düzenlemeye, yapmış oldukları çalışmalar sonrasında dikkatini yönetebilme sürecini de dahil etmişlerdir. Öz düzenleme yürütücü işlev becerilerini içerdiği gibi duygu, davranış ve düşüncelerini organize ederek karar verme ve duygularını yönetmeyi de kapsamaktadır (Banfield ve diğerleri, 2004). Bireyin belirlediği hedefe ulaşma sürecini yönetebilmesi için öz düzenleme becerilerini edinmiş olması gerekmektedir. Öz düzenleme

becerilerinin kontrol edilememesi başarısızlıkları ve beraberinde kişisel sorunları meydana getirmektedir. Bu sebeple erkene çocukluk döneminde öz düzenleme becerilerinin edinilmesi yaşamın ilerleyen yıllarında hayattaki başarıları ve alınan hazzı artırmaktadır (Kayalı, 2019).

2.1.1.2.2. Duyguyu Düzenleme

Hedeflere ulaşmada dikkat, davranış, düşünme ve kontrol etme becerileri kadar duygularımız da büyük bir rol oynamaktadır (Aras, 2015). Bireyin içinde bulunduğu çevre ve etkileşimde olduğu kişiler, duygularını etkileyebilmektedir. Bu durum bireyin tercihlerinde ve hedefe giden yolda destekleyici veya önleyici etkiye sahip olabilmektedir. Amaçları gerçekleştirebilmek için duyguların amaçlara hizmet edebilmesi, yani duyguların yönetilebilmesi gerekmektedir. Gün içinde çeşitli durumlara maruz kalarak edinilen yaşantılar bireyin birçok duyguyu yaşamasına neden olmaktadır. Bu duygular uygun ortam ve zamanda doğru biçimde ifade edilmediğinde insan yaşamını olumsuz yönde etkileyebilmektedirler (Gross & Thompson, 2007). Duygular, bireyin bilişsel ve sosyal süreçlerini etkileyerek bireyin yaşamına yön verebilmektedirler.

Duyguların kişilerarası iletişimin kurulmasında, anlamlı durumları hafızada kodlayıp hatırlamada, seçenekler arasında tercihte bulunmada ve kişinin harekete geçmesini sağlamada davranışa iten önemli etkileri bulunmaktadır (Boekaerts, 1996). Duyguların bu özelliği doğru yönetilmediği takdirde öz düzenleme becerisinin edinilmesinin önünde engeller oluşturabilmektedir (Gross & Thompson, 2007; Thompson, 1994). Birey yaşantısında olumsuz duyguları uyandırabilecek rahatsız edici uyarana maruz kaldığı zaman uyarandan uzaklaşabilmekte ya da odak noktasından bu uyarıyı çıkarabilmektedir. Yürütücü işlevler sayesinde gerçekleşen bu durum yürütücü işlevlerin duygu engelleme gibi duygu kontrollerinde de önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca yürütücü işlevler olumsuz duyguların bastırılmasında da kullanılmaktadır (Eisenberg, 2004).

2.1.1.2.3. Davranışı Düzenleme

Öz düzenleme becerisi duygu, dikkat ve davranış kontrol becerilerinin gelişmiş olması ve bu becerilerin zamanında etkili kullanılabilmesi ile bağlantılıdır. Dikkati yönetmek, odaklanmayı başlatmak ve sürdürmekle ortaya çıkarken; davranışı yönetmek, bir davranışı sergilemek veya etkinleştirmek ya da o davranışı engellemek, hiç sergilememe olarak ifade edilmektedir. Burada önemli olan nokta uygun davranışın sergilenmesi, uygun

olmayan davranışın hiç yapılmaması yoluyla davranışlar üzerinde kontrolün sağlanmasıdır (Smith-Donald ve diğerleri, 2007).

Davranışın kontrolü ilişkili veya ilişkili olmayan herhangi bir içsel ya da dışsal uyarana karşı bu uyarının yok sayılması, uyarana karşı tepkiyi bastırma ya da uyarana karşı engelleyici tutum sergileme becerisi olarak da ifade edilebilir (Arslan ve diğerleri, 2021). Davranışın kontrol edilmesinde, güdüleyici faktörler oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Çocuk davranışın kontrolünü sağlarken ya da benzer durumu gerektiren zamanlarda davranış kontrolünü sürdürürken, içsel konuşmalar yapabilmektedir. İçsel konuşma, çocuğun düşüncelerini yönlendirme, problem çözme ve davranışlarını kontrol etme süreçlerinde destekleyici ve motive edici bir araçtır (Vygotsky, 1978). Vygotsky içsel konuşmaların, çocuğun öz düzenleme becerilerini geliştirmesinde temel bir rol oynadığını savunmaktadır. Bu bağlamda içsel konuşmalar; öz düzenleme becerilerini kapsayan çocuğun odağını sürdürmesi, hedeflerini planlaması ve duygularını yönetmesi gibi düzenleyici davranışları yönetebilmesini sağlamaktadır. Davranış kontrolünün sağlanmasında da ödüllendirmeler ya da içsel motivasyon konuşmaları destekleyici olabilmektedir. Ancak zor durumlarda görevi gerçekleştirmek için güdüleme tek başına motivasyonu sağlayamamaktadır. Pintrich (2000) böyle durumlarda güdülemeyi devam ettirecek şeyin çaba, sabır ve yardım isteyebilme gibi beceriler olduğunu belirtmiştir. Çaba gösterme ve yardım isteyebilmenin davranış düzenleme üzerinde stratejik öneme sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca Pintrich (2000) öz düzenleme becerisi yüksek olan çocukların gerekli durumlarda, doğru zamanda ve kimden destek alabileceklerine dair doğru hamlelerde bulunan çocuklar olduğunu belirtmiştir. Yardım isteme becerisi bir kaçış değil tam aksine sosyal becerilerin de desteği ile hedefe ulaşma çabası olarak kabul edilmektedir. Çocuğun öğrenme sürecinde destek isteyebilmesi, ihtiyaçlarının farkında olup kendi için gerekli olan yardımı isteyebilmesi, öğrenme sürecindeki sorumlulukları açısından önemlidir (Açıkgöz, 2005).

Öz düzenleme becerisinin kazanılmasında en önemli etkenlerden biri olan davranışsal kontrolü açıklamak için birçok araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmalarda çocukların davranış üzerindeki kontrollerini gösteren dil üzerinde şeker bekletme, sırasını beklemeyi gerektiren görevler gibi uygulamalarda çocukların dürtülerini kontrol edebilme ve yönetme becerileri ölçülmüştür (Murray & Kochanska, 2002; Smith Donald ve diğerleri, 2007). Burada çocukların yaşla birlikte bu becerilerde daha çok kontrol sağlayabildiklerini ve ayrıca çocuğu destekleyen ailenin çocuğu kontrol etmede gösterdikleri tepkiler ile sağladıkları olanakların da değerli olduğunu ortaya koymuştur.

Öz düzenleme becerisi üzerinde duygu ve davranış düzenlemenin birbiri ile yakından ilişkili olduğu gözlemlenmiştir. Çocuk hedefe ulaşmada motive edici kaynaklara ihtiyaç duymaktadır. Bunu yaparken kendi ile gerçekleştirdiği içsel konuşma, telkinde bulunabilme, sabırlı olabilme gibi duygusal kontrol becerilerinin devamında davranışsal kontrol becerilerini de getirmektedir (Pintrich, 1990). Davranış ve duygu kontrolü arasındaki dengeyi sağlayabilen yani dürtülerini kontrol edebilen çocukların daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir (Olson ve diğerleri, 2002; Raver ve diğerleri, 2002; aktaran Smith ve diğerleri, 2007, s.174). Bir olay ve duruma karşı planlama yapmadan, düşünmeden tepkide bulunma olarak tanımlanan dürtüsellik, öz düzenleme becerileri üzerindeki kontrolü azaltmaktadır (Hoyle, 2010). Yapılan çalışmalar sonucu araştırmacılar okula gitmenin çocukların davranış becerileri üzerindeki kontrollerini artırdığını, okullaşma ile görev bilinci edindiklerini, dinlediklerine uygun hareket etmeleri istendiğinde kontrol becerilerinde hâkimiyetlerinin arttığını göstermiştir. Davranış becerilerini kontrol edebilen çocukların, odaklanabilmede daha başarılı oldukları ve dikkat becerilerini de yönetebildikleri görülmüştür (Kayalı, 2019).

2.1.1.3. Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenleme

Okul öncesi dönem birçok becerinin edinilmesinde önemli bir zaman dilimi olmakla birlikte öz düzenlemenin de bu becerilerden biri olduğu görülmektedir. Bu sebeple öz düzenleme becerilerinin kapsamı ve geliştirilme süreçlerinin bilinmesi oldukça önemlidir (Arslan ve diğerleri, 2021). Öz düzenleme becerileri desteklenen çocuklar, öğrenme süreçlerinde daha bağımsız hareket edebilirler. Hedeflerini kendileri belirleyebilir, bu hedeflere ulaşmak için çeşitli yollar geliştirip uygulayabilir ve gerektiğinde bu yolları gözden geçirerek değiştirebilirler. Ayrıca, hangi ortamda, hangi araçlarla ve nasıl bir yöntemle çalışacaklarına dair kararlar alabilir; öğrenmelerini planlayarak yönlendirme yeteneği kazanabilirler (Zimmerman, 2008).

Okul öncesi eğitim programının amacı, okul öncesi dönem çocukların motor, bilişsel, dil, sosyal-duygusal gelişimlerini ve öz bakım becerilerini destekleyerek, onları ilkokula hazır hale getirmektir (MEB, 2013). Öz düzenleme becerilerine sahip bireyler daha zorlayıcı hedefleri benimseyip bu hedefler doğrultusunda çaba gösterip planlar yapmayı tercih ederler (Bandura, 1986). Öğrencilerin eğitim hayatlarında başarılı olabilmeleri ve okula uyum sağlayabilmeleri için bilişsel, duygusal ve davranışsal açıdan belirli bir olgunluğa ulaşmaları

gerekir (Morrison, Ponitz & McClelland, 2010). Bu bağlamda, öz düzenleme becerileri; çocukların akademik başarıları kadar sosyal uyumları açısından da oldukça önemlidir.

Öz düzenleme becerilerini erken çocukluk döneminde edindirilmiş olan çocuklar duygu düşünce ve davranışlarına karşı farkındalık kazanır, düşünce ve duygularını yönetebilir, dürtülerini kontrol eder, hedefleri doğrultusunda planlı ve kontrollü davranabilme becerisini sahip olurlar (Şepitci Sarıbaş & Akduman, 2019). Öz düzenleme becerileri okul öncesi dönemde kazandırılmış çocuklar okula uyumu noktasında zorluk yaşamaz ve adaptasyon süreleri daha kısa olur. Aynı zamanda çalışmaların sonucuna bakıldığında zaman kendilerini düzenleme becerilerini erken yaşta kazandırılan çocuklar ileriki dönemde ve iş hayatlarında sosyal uyumları yüksek, olumlu ve sağlıklı ilişkiler geliştirebilen bireyler oldukları görülmüştür (Tekin & Koçyiğit, 2020).

Çocukların erken çocukluk döneminde, duygu ve düşüncelerine karşı farkındalık oluşturabilmeleri, dikkatini ve dürtülerini kontrol edebilmeleri için çevrelerini oluşturan birincil kişilerin olumlu rol model olmaları oldukça önemlidir (Ertürk Kara ve diğerleri, 2018). Okul öncesi dönemden itibaren kendilerine karşı öz düzenleme ve öz yeterlilik bilinci geliştiren çocukların sorunların üstesinde gelme becerileri, kendilerine olan güvenleri, riskler karşısında nasıl davranılması gerektiği konusunda daha başarılı oldukları kabul edilmiştir (Aydın ve Demir Atalay, 2015).

Çocuğun özünü düzenleyebilme becerilerini kazandırılmasında ve geliştirmesinde sosyal çevresini oluşturan aile, öğretmen, akranlar ve medya oldukça büyük etkiye sahiptir (Bronson, 2019). Okul öncesi dönemde çocukların hedefleri doğrultusunda hareket etmeleri onların öz düzenleme becerilerini kullandıklarını göstermektedir. Çocuklar bu dönemde toplumsal değerlere ve ahlaki yapıya uygun davranabilmeye yönelik akıl yürütme becerilerini kullanabilmekte, karşılaştırma yapabilmekte, duygu, düşünce ve dürtülerini kontrol edip olumlu yönde yönlendirebilmekte, amaçlarına uygun stratejiler geliştirip çevrenin beklentilerini karşılayacak davranışlar sergileyebilmektedirler (Bayındır & Ural, 2016). Erken çocukluk döneminde duygu düzenleme becerileri edinen çocuklar, yaşamlarının diğer dönemlerindeki sosyalleşme sürecinde daha özgüvenli ve uyumlu davranışlar sergilemektedir. Çaba gerektiren kontrol becerilerini kazandırılmış olan çocuklar ise dikkatini ve odağını yönlendirebilmekte ve dayanışlarını daha iyi kontrol edebilmektedir (Carlson ve Wang, 2007). Akademik başarı, fiziksel ve ruhsal sağlık ileriki dönemlerde suçla olan bağlantı ve hatta yaşam süresi gibi birçok olumlu ve olumsuz yaşantıların öz düzenleme becerileri ile bağlantılı olduğu kabul edilmektedir (Duckworth ve Kern, 2011).

Çocukların sıralı faaliyetlerde yer alması, dikkat gerektiren işler verilmesi, duygularını ve dürtülerini kontrol etmesini gerektiren oyunlarda yer alması düzenleme becerilerinin gelişmesi açısından oldukça önemlidir. Çocuklardan sabır gerektiren bazı işler yapmalarını istemek sıralama gibi düzenleme becerilerinin soğuk yönünü, onları kızdıracak bir ya da alacakları zevki ertelemek zorunda bırakacak işler verildiğinde ise düzenleme becerilerinin sıcak yönünü kullandıkları belirtilmiştir (McClelland ve Tominey, 2016). Okul öncesi dönem birçok kazanım için kritik bir dönem olduğu gibi öz düzenleme becerilerini kazanılması açısından da kritik bir dönem olarak kabul edilir. Öz düzenleme becerisinin kazanılmaması ileriki dönemde strese ve stres kaynaklı birçok soruna sebep olabilmektedir. Bu sebeple küçük yaştan itibaren düzenleme becerileri geliştirecek doğru müdahalelerin yapılması oldukça önemlidir (Thompson, 2009). Büyüyen ve gelişen çocuğa her dönemde ihtiyaçları doğrultusunda doğru ve dozunda yönlendirmelerle olgunlaşmasına katkıda bulunulmalıdır (Saraç, Abanoz ve Ogelman, 2021). Bebeklikte itibaren dünyayı keşfetmeye başlayan çocuklar desteklenmeli, yürümeye başladıklarında bağımsızlıkları desteklenmeli, okul öncesi dönemlerinde duygu düşünce, davranış ve dürtülerine karşı farkındalık ve amaca yönelik kontrol becerileri artırıcı destekler sunulmalıdır. İlkokul dönemimde ise öz güven çevreye uyum geliştirebilme ve kabullenici olabilmeleri yönünde desteğe ihtiyaç duymaktadırlar (Bronson, 2019).

2.1.1.4. Öz Düzenleme Becerilerini Etkileyen Faktörler

Çevrenin gelişim üzerindeki etkisi hiçbir zaman göz ardı edilemeyeceği gibi öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisi de göz ardı edilemez. Kişi çevresindeki yaşantıları kendi bilişsel süzgecinden ve değerlendirmesinden geçirerek anlamlı hale getirip kendi düşünce ve davranış sistemini oluşturur (Aran, 2015). Çevrenin dışında yaş, cinsiyet, aile yapısı, öğrenme davranışları öz düzenleme becerilerinin kazandırılmasında etkili olan etmenlerdendir. Yani öz düzenleme becerileri farklı etmenlerin etkisine bağlı olarak gelişebilmektedir (Kuyumcu Vardar, 2011).

Çocuğun Cinsiyeti: Öz düzenleme becerileri cinsiyete göre değişkenlik göstermektedir (Saraç ve diğerleri, 2021). Kız ve erkek çocukları üzerinde yalnızca cinsiyet değişkenine bağlı kalınarak yapılan bir çalışmada kız ve erkek çocuklarının öz düzenleme becerilerinde farklılıklar olduğu ortaya konmuştur. 3-5 yaş grubu kız çocuklarının hangi öz düzenleme becerilerini kullandıklarını saptamak için yapılan bir çalışmada üç yaşındaki çocukların dört yaş grubundaki çocuklara oranla daha çok fiziksel davranışları düzenleme

becerileri gösterdiklerini, 4 yaş grubundaki çocukların ise fiziksel davranışları düzenleme becerileri için herhangi bir çabaya ihtiyaç duymadıkları gözlemlenmiştir (akt. Durksen, 2010). Yapılan araştırmalardaki bu farklılıklardan yola çıkılarak, cinsiyetin öz düzenlemeyi açıklamada belirleyici olmadığını söylenebilir.

Anne Babanın Eğitim Durumu: Çocuğun yaşama gözlerini açtığı ilk ortamı ailesi ve ihtiyaçlarını karşılayan birincil kişiler de bu ortamda bakım veren ebeveynleridir. Anne babaların çocuğa karşı geliştirdikleri tutumların ve davranışların, çocuğun gelişiminde etkisi büyüktür. Ayrıca ailenin eğitim durumu, çocuğa yönelik gösterdikleri doğrudan veya dolaylı tüm davranışları etkileyebilmektedir. Davranışlar üzerinde etkili olan bu durumun gelişim üzerinde de etkili olduğu görülmektedir (Nacakve diğerleri, 2011). Anne ve babanın mezuniyet derecesi çocukları ile ilgili beklentilerini belirleyebilmekte ve anne babaların çocuklarını yönlendirmesine neden olabilmektedir. Ebeveynlerin eğitim durumlarına bağlı olarak çocuk üzerindeki yönlendirici davranışlarının, çocukların öz düzenleyici davranışlarını etkilediği görülmektedir (Ural ve diğerleri, 2020). Alan yazında annenin öğrenim düzeyinin öz düzenleme becerilerini daha çok etkilediği ve annenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların daha güçlü öz düzenleme ve denetleme becerilerine sahip olduğunu gösteren çalışmalara rastlanmaktadır (Kiss ve diğerleri, 2014). Hem anne hem de babanın öğrenim derecesinin yüksek olmasına bağlı olarak çocuğun öz düzenleme becerilerinden kontrol becerilerinde daha başarılı olduğu alan yazında belirtilmektedir (McClelland ve diğerleri, 2007).

Ailenin Sosyoekonomik Durumu: Ailenin sosyoekonomik durumu ve ailenin eğitim durumu birbirinden bağımsız düşünülemez. Eğitim durumunun öz düzenleme üzerindeki belirleyici rolü gibi sosyoekonomik durumun da aynı belirleyici role sahip olduğu görülmektedir. Yapılan bir çalışmada, gelir düzeyi yetersiz olan ailelerin çocuklarının öz düzenleme becerilerinde düşük performans gösterdikleri gözlemlenmiştir (Saraç ve diğerleri, 2021). Annenin öğrenim derecesinin düşük olduğu, annenin çalışmadığı veya düşük nitelikli bir işte çalıştığı ve ailenin düşük gelirli olduğu bir çalışmada, çocuğun dikkat süresi, odaklanabilme becerisi ve düzenleme becerilerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Howse ve diğerleri, 2003). Literatürdeki bir başka çalışmada da sosyoekonomik açıdan düşük gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarının okula uyum sürecinde düzenleme ve kontrol becerilerinin daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür (Wanless ve diğerleri, 2007).

2.1.2. Ebeveynlik ve Dijital Dünya ilişkisi

Bireylerin evlilikle eş olmaları ve daha sonrasında çocuk sahibi olmaları ile birlikte anne baba, yani ebeveyn olma serüvenleri başlamaktadır. Ebeveynlik süreci ile birlikte yeni bir sorumluluk hayatlarına dahil olmaktadır. Çok yönlü bu sorumluluk; çocuğun korunması, ihtiyaçlarının sağlanması, bakımının giderilmesi, dış dünyaya ve gelecekteki yaşantısına hazırlanması, yaşam becerileri edindirilmesi, ruhsal ve duygusal doygunluğa sahip olarak yetiştirilmesi ve çocuğa model olunması gibi alanlarda kendini gösteren, anne babalığın temel sorumluluklarıdır (Yay, 2019).

Çocukların ilk sosyal çevresi olan ailesi, çocuğun gelişiminde ve öğrenmelerinde önemli bir yere sahiptir. Yaşamın ilk yıllarında vakitlerinin tamamını ebeveynleri ile geçiren çocuklar, öğrenmiş oldukları davranış ve tutumların birçoğunu ebeveynlerini model alarak edinmektedirler (Manap & Durmuş, 2020). Ebeveynlerin öğrenmeleri ve davranış edinim süreçleri; nesiller arası aktarım, sosyal ilişkiler, çevre ile olan bilgi alışverişi ve eski ile yeni öğrenmelerin birleşimi aracılığıyla oluşmaktadır. Yeni dünya diye adlandırdığımız dijital dünya, nesiller arası öğrenme için bir geçiş döneminin başlangıcı sayılabilmektedir. Günümüz dünyasındaki yeni nesil çocuklar bu yeni dünyada *dijital yerli*, anne babalar ise *dijital göçmen* olarak tanımlanmaktadır (Prensky, 2001). Ebeveynlerin dijital göçmen olarak ifade edilmesinin temel sebebi, ebeveynlerin yeni bir dil olan teknoloji diline alışma ve öğrenme sürecinde olmaları, çocukları ile aynı sosyalleşme becerisine sahip olamamalarıdır. Prensky (2001) yapmış olduğu bir çalışmada dijital yerli olan çocuklar ile dijital göçmen ifadesini karşılayan yetişkinlerin beyin işlevlerinde nörolojik farklılıklar olabileceğini belirtmiştir. Bu farklılıklar, dijital araçları anlama ve kullanmada da ebeveyn ve çocukların dijital araçları kullanım becerilerine yansımaktadır.

Türkiye'deki çocukların büyük çoğunluğunun dijitalleşme konusunda, kendisini yetiştiren aile büyüklerinden daha bilgili olduğu, Avrupa Çevrimiçi Çocuklar Araştırma Projesi- AÇÇAP (EU Kids Online, 2011) tarafından yapılan çalışma ile ortaya çıkmıştır. Türkiye için geçerli olan bu sonuç, uluslararası çalışmalarla kıyaslandığında, aynı sonucun ortaya çıktığı görülmektedir. 121 ebeveyn ile yapılmış bir çalışmanın sonucunda, teknoloji bilgisi ve hâkimiyeti çocuklarından daha iyi olan anne baba oranının yüzde 13 olduğu ortaya çıkmıştır (Sharples ve diğerleri, 2009). Çocuklar büyüdükçe ebeveynleri ile aralarındaki bilgi beceri farkı artmakta, ebeveynlerinden daha bilgili olmaktadır. Bu durum bizlere göstermektedir ki; çocuklar ve ebeveynler arasında teknoloji dünyası açısından daha büyük

farklar oluşmadan ve bu durumdan doğan problemleri kontrol edebilmek için geleneksel teknoloji ve güncel olan dijital dünya teknolojisinin ebeveynler gözünden incelemesi gerekmektedir. Ayrıca ebeveynlerin dijital dünya teknolojisini ne kadar yakından takip edebildikleri ve dahil olabildikleri de oldukça önemlidir (Ebcin, 2017). Bunun yanında dijital göçmenlerin, ebeveyn olarak çocuklarını dijital dünyanın tehditlerine karşı koruyabilmek ve dijital dünyanın sunmuş olduğu olanaklardan faydalanmalarını sağlayabilecek fırsatları sunabilmek için, dijital dünyaya özgü olan dili öğrenmeleri, teknolojik uyumluluk sağlamaları gerekmektedir (Selwyn, 2004).

Anne babaların dijital ebeveynler olarak kendilerini geliştirmeleri dijital dünyanın pozitif ve negatif yönlü getirilerine karşı farkındalık kazanmaları çocuklarının teknoloji kullanımı ile doğacak problem ve tehditlere karşı hazırlıklı olmalarını sağlamaktadır (Ribble, 2011). Günümüzde dijital dünya denilince ilk akla gelen ve dijital dünyadan bağımsız düşünülemeyen denetimli ve kontrollü internet kullanımı yapılmadığında, çocukların aileleri tarafından koruyucu önlemlerin alınmaması, çocukları internetin ve sanal dünyanın tehditlerine karşı savunmasız bırakmaktadır (Young, 2004; Bölükbaş, 2003). Bunlardan biri de internet üzerinden alışveriştir. Dijital ve sanal alışveriş kavramları ile birlikte çocukların ebeveynlerine ait ödeme bilgilerini izinsiz kullanmaları ebeveynlerin dijital dünya sorumluluklarının ve takibinin devamlılığının önemini ortaya koymaktadır (Çalışkan & Özbay, 2015)

Çocukların ve anne babalarının interneti kullanımı, internetteki faaliyetleri, internet kullanımında ebeveynlerin çocukları kontrolü ve çocukları olası risklere karşı korumak için almış oldukları önlemleri inceleyen bir araştırma sonucunda, çocukları daha fazla gözlemlene imkânı olan ev kadını olan annelerin, internette geçirdiği süre ve bağımlılık düzeyinin, babalara oranla daha düşük olduğu görülmüştür (Karakuş ve diğerleri, 2014). Bunun yanı sıra internet kullanımının babaların, çeşitli ebeveynlik sorumluluklarını aksatmalarına sebep olduğunu, ev kadını olan ebeveynlerin ise çocukların ihtiyaçlarına daha fazla cevap verdiği ve onlarla daha fazla vakit geçirdiği için internet kullanım süresinin daha az olduğuna dair çalışmaların da olduğu görülmüştür (Kennedy, 2011, s.184).

Anne babaların çocuklarının ilgilerini karşılamakta yetersiz kalmaları, ihtiyaç duydukları desteği sağlayamamaları, ailedeki çatışmalar ve anne ile babanın dijital medya araçlarına olan aşırı ilgileri, çocukların dijital dünya ve teknolojiye olan ilgi düzeylerinin ile bağımlılıklarının artmasına sebep olmaktadır (Huang ve diğerleri 2009). Anne baba tutumları da çocukların internet bağımlılığına yön vermektedir. Yapılan bir çalışmada,

ilgisiz anne baba tutumuna sahip ebeveynlerin çocuklarındaki internet bağımlılığı düzeyi, baskıcı, otoriter ve koruyucu anne baba tutumuna sahip ebeveynlerin çocukları ile kıyaslandığında daha yüksek bağımlılık düzeyinde olduklarını ortaya koymuştur (Çevik & Çelikkaleli 2010).

Dijital ebeveynlik kavramı dışında kalan ya da dijitalleşme düzeyi düşük olan ebeveynler çocuklarını dijital dünyadan koruyabilmek için teknoloji ile tanışma sürelerini uzatmakta ve çeşitli sınırlılıklar koymaktadır (Çalışkan & Özbay, 2015). Ebeveynlerin çocuklarını korumak için göstermiş oldukları bu çaba çocukları, gizli ve habersiz biçimde dijital araçları kullanmaya teşvik etmektedir. Ebeveyn kontrolünden uzak bir şekilde teknoloji erişim imkânı bulan çocuklar, dijital dünyadaki tehlike ve risklere daha açık hale gelmektedirler. Ancak çocukların dijital dünya ve teknolojiden tamamen kopuk büyümeleri onların günümüz çağına ve yeniliklere adaptasyonunu zorlaştırabilmektedir (Manap, 2020). Bu nedenle olası riskleri kontrol edilerek ve önlemler alarak çocukların dijital araçla tanıştırılmaları gerekmektedir.

Ebeveynlerin eğitim düzeyleri ve sosyoekonomik durumları ile teknoloji ve internet kullanım becerileri arasındaki ilişki incelendiğinde, çalışmayan ebeveynlerin yanlış ve problemli internet kullanımının davranışları olduğu görülmüştür (Durkee ve diğerleri, 2012). Yapılan bir çalışmada ise gelir düzeyi yüksek olan ebeveynlerin internet kullanımının orta ve düşük gelirli ebeveynlere göre daha problemli olduğu sonucu ortaya çıkmıştır (Cao ve diğerleri, 2011). Bir başka çalışmada ise gelir düzeyinin internet kullanım becerilerinin doğru veya yanlış olması ile bir ilişkisinin olmadığı bulunmuştur (Durak & Seferoğlu, 2018). Durak ve Seferoğlu (2018) aynı çalışmalarında anne babaların eğitim düzeyi ile internet bağımlılığı arasında herhangi bir ilişkinin olmadığını ortaya koymuşlardır. Eğitim seviyesinin artmasına bağlı olarak internet kullanım düzeyinin arttığını ortaya koyan araştırma bulgularına da rastlanmaktadır (İkiz ve diğerleri, 2015). Buna karşın başka bir çalışmada ebeveynlerin mezuniyet düzeylerinin teknoloji ile olan yakınlıklarını etkilemediği saptanmıştır (Çalışkan & Özbay, 2015).

Ailelerin çeşitli özellikleri ile internet kullanım becerileri arasındaki ilişkinin farklı sonuçlar doğurması, anne babaların kültürel ve demografik yapılarındaki farklılıklara, araştırmanın yapıldığı bölgenin özelliklere, çalışmanın kurgusal şemasına ve ele alınan kavramlara bağlı olarak değişmektedir. Tüm bu farklılıklar internet ve dijital medya kullanımının, çocuk dünyası üzerindeki riskini ortadan kadırmamaktadır (Manap, 2020).

Günümüz dünyasında dijital yaşamın tüm kurumsal alanlara yerleşmesi, dijital dünyayı reddetmeyi pek mümkün kılmamakla birlikte, çocukların da bu dünyadan kopuk yetişmesi çok mümkün olmamaktadır. Dijital olarak soyutlanmanın bireyleri sosyal anlamda bir çıkmaza ve dışlanmaya ittiği kabul edilmektedir (Selwyn & Odabaşı, 2017). Dijital dünyanın günümüz çağı için kaçınılmaz olduğu; ebeveynlerin sosyoekonomik düzeylerinin, aile yapılarının ve eğitim durumlarının hangi düzeyde olduğundan bağımsız olarak bir yaşam tarzı olduğunu, dijital göçmen olarak adlandırılan ebeveynlerin kabul etmeleri gerekmektedir (Prensky, 2001).

Çocukların gelişim sürecinde çocukluktan başlayıp üniversite dönemine kadar olan sürede eğitim yaşantıları ve gelişim süreçlerini yönlendiren ebeveynlerdir (Colosi & Dunifon, 2003). Çocukların öğrenmeleri ve gelişimleri sadece eğitim kurumlarına bağlı olarak değişmez, aynı zamanda bebeklikten itibaren ebeveynlerin öğrenmeleri, çocukların yaşamlarında etkili ve yönlendirici bir unsur olarak var olur. Çocukların gelişim sürecinde sergilemiş oldukları bazı davranışlar, anne babaların kaygı ve stres düzeyinde artışa sebep olmaktadır, bu durum anne babaları bilgi arayışına götürmektedir (Allen & Rainie, 2002). Anne babalar, ihtiyaç duydukları bu bilgi arayışını dijital dünyanın imkânlarını kullanarak gerçekleştirirler (Schweller, 2014, s.58). Günümüz dünyasında ebeveynler hem kendileri hem de çocukları için en çok bilgi arayışını dijital ve teknolojik araçları kullanarak yapmaktadırlar. Dijital dünyanın ve teknolojik gelişmişliğin faydalarına ya da zararlarına yönelik yapılan incelemelerde, ebeveynlerin yaşantı ve deneyimlerine yönelik ayrıntılı araştırmaların yapılmasına gereksinim duyulmaktadır (Fleischer, 2012).

Dünya ülkeleri arasında gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkeler, teknoloji ve dijital dünyanın imkânlarını büyük oranda kullanmaktadırlar (Vaillancourt, 2015, s.23). Ebeveynler, dijital dünyanın kapsamının farkında oldukları için bir başka arayışları ise çocuklarını destekleyebilmede kullanabilecekleri yazılım ve donanım programlarıdır. Aynı zamanda çevrim içi ağlardan hangisinin faydalı ya da uygun olduğuna yönelik bir arayışa da girdikleri görülmektedir. Bu durum, dijital ebeveynlik kavramının gelişen dijital dünyadan bağımsız ve kopuk olmadığını, tam aksine dijital dünya ile uyum ve eşgüdüm içinde olduğunu göstermektedir (Parmar, 2017; Lauricella ve diğerleri, 2014; Odabaşı, 2005). Dijital dünyanın hızına yetişme süreci, kademeli olarak ilerlemez. Hatta ebeveynleri sürekli yenilenme ve güncellemeye yönelik bir takibe ve çabaya itmektedir. Henüz bilgisayar kullanımına yönelik bir hakimiyet yokken, onu takiben hızlıca internetin dünyaya hâkim olması, devamında internetin taşınabilir ve her an ulaşılabilir olan telefon ve tabletlere

yerleşmesi, sürekli bir adaptasyon sürecini doğurmuştur. Durum bununla sınırlı olmayıp telefonlardaki çeşitli çevrim içi programlar ve facebook, twitter, instagram gibi uygulamalar ile hızlı bir yenilenme sürecini ve hızlı bir dijital dünya sürecini başlatmıştır (Marsh, 2018). Bu hız ve dönüşüm ebeveynlerin dijital gelişmeleri takibini zorlaştırmış ve ebeveynler için dijital göçmen kavramını doğurmuştur (Prensky, 2001). Gelişimin bu denli hızlı olması beraberindeki adaptasyon süreci ve yeni kavramların çocuklar ve ebeveynler üzerindeki etkisi, dijital ebeveynlik kavramını doğurmuştur (Manap, 2020).

AÇÇAP (Eu Kids Online, 2011) 2010 yılında Avrupa ülkelerinde çocuklar ve anne babaları ile yapmış olduğu çalışma sonucunda, internet kullanım oranının çocuklarda haftalık %93'te olduğunu, bu çocukların %60'ının ise bütün hafta boyunca günlük olarak internet kullanımı gerçekleştirdiğini bulmuştur. Bu kullanım oranının ev ve okulda farklı sıklıkta olduğu gözlemlenmiş olup evdeki kullanım oranının daha yüksek olduğu görülmüştür (Tiryaki, 2023).

Ebeveynlerin çocuklarını dijital dünyanın risklerine karşı kontrollü bir koruma gerçekleştirebilmeleri için yaşamın ilk yılından itibaren dijital araçların kullanımına yönelik bilinçli önlemler almaları gerekmektedir. Bu durum yalnızca dijital araçların kullanımına yönelik farkındalıkla sınırlı olmayıp, ebeveyn çocuk iletişimini ve çocukların öğrenmelerini etkileyen, dijital bağımlılık, rol model olma, dijital kabalık gibi problemlerin farkında olmaları ve bu konuda önlem almalarını gerektirmektedir (Prensky, 2001).

2.1.2.1. Dijital Çağda Ebeveynlik

Günümüzde teknolojik alandaki gelişmeler, büyük ve ön görülmez bir hızda gelişim göstermektedir. Bu gelişim beraberinde doğal ve toplumsal olayların gelişimini ve hızını da etkilmektedir (Dam, 2008). Ebeveynlerin en büyük amaçları, çocuklarını iyi yetiştirebilmektir ve bu amaçtan hareketle tüm çabalarını bu yolda harcamaktadırlar. Ancak teknolojinin çağımızda büyük bir varlık göstermesi ile birlikte, doğru ve yanlış kavramlarındaki netlik azalmış, birden çok doğru ve yanlışlar ortaya çıkmıştır. Yenidünya diye nitelendirdiğimiz bu teknoloji çağında, toplumsal değer yargıları hızlı bir değişime uğramaktadır. Çocuk yetiştirme ve büyütme sürecinde geçmiş deneyimleri saklayan yetişkinlerin yerini teknolojik araçlar almıştır (Erdoğan, 2010).

Çocukların ilk sosyal çevreleri ailelerinden oluşmaktadır. Fakat çocuk sadece ailesi ile bir alışveriş içinde değil, aynı zamanda medya iletişim araçlarıyla da bir alışveriş içindedir (Arabacı & Kamaraj, 2023). Çocuklar teknolojik araçlarda görmüş olduklarını

model alıp davranış olarak sergilemektedirler. Özellikle 2-6 yaş arası, çocukların görsel ve işitsel açıdan en duyarlı ve alıcı oldukları dönemdir. Bu dönem teknolojik araçlardan en çok etkilendikleri dönem olarak kabul edilmektedir (Oktay, 2007). Teknoloji hem çocukların hem de ebeveynlerin hayatına hızlıca girmekte ve etkileri artmaktadır. Okul öncesi dönemde sınırlı çevreye sahip olan çocuğun hayatında tek başına ebeveynler etkili değildir. Çocuğun çevresinde görmüş olduğu toplumsal değerler ve yargılar ile dijital dünyada karşılaştığı değerlerin örtüşmemesi, sorunlar yaratabilmektedir (Oktay, 2007). Teknolojinin yalnızca olumsuz etkileri değil olumlu yönde de birçok etkileri vardır. Televizyon çocukların konuşma, ifade etme gibi dil becerileri dahil bazı beceri ve bilgileri edinmesini sağlarken (Pasquier ve diğerleri, 1998), bilgisayar ise problem çözme, dikkat ve odaklanma gibi bilişsel beceriler üzerinde olumlu etkiye sahiptir (Kars, 2010). Ebeveynlerin, teknolojinin çocukların hayatlarında var olmasını istemelerinde, teknolojinin, çocukların gelecek yaşamlarında ve kariyerlerinde akademik yönde başarı getireceği yönündeki düşüncelerinden kaynaklanmaktadır (Ortiz ve diğerleri, 2011). Bu sebeple gelişmişliğin ve medeniyetin bir varlığı kabul ettikleri teknolojiyi, çocukların dünyalarına dahil etmeyi tercih etmektedirler (Canbek & Sağıroğlu, 2007; Tarı Cömert & Kayıran, 2010; Odabaşı ve diğerleri, 2007).

Anne babalar çocukların gelişimlerinden, bakımından ve eğitimlerinden sorumlu birincil kişilerdir. Çocuklara teknolojiye dair imkânları sunarken, bu araçların doğru etkili ve faydalı kullanımı üzerine de ilk rehberliği ve kontrolü yine anne babalar sağlamaktadır (Canbek & Sağıroğlu, 2007). Dijital dünyanın getirdiği tehditlere karşı önlem almak ve en iyi şekilde faydalanmaları için gerekli koşulları düzenlemek, anne babaların görev ve sorumluluklarındandır (Appel ve diğerleri, 2014; Clark, 2011). Çocuklar çok küçük yaşlardan itibaren dijital medya araçları ile dahil oldukları iletişim ağlarında istismar, siber zorbalık, ekonomik istismar, hakaret, şiddet, nefret, argo ve cinsel içerikli paylaşımlara maruz kalabilmektedirler (Livingstone & Haddon, 2009). Yapılan bir araştırmada anne babaların %72'si dijital dünyanın sunduğu olumsuz durum ve tehditlerden çocuklarını koruyabileceklerini ve destek olabileceklerini savunmuştur (Kaşıkçı ve diğerleri, 2014). Fakat çocuklar böyle bir durumla karşı karşıya kaldıklarında, anne balar yerine akranlarından destek istemektedirler. Bunun sebebi ise ellerindeki imkânlardan ve dijital dünyadan mahrum kalabilme korkusudur (Kenley, 2011).

2.1.2.2. Dijital Ebeveynler ve Sorumlulukları

Dijital dünya birçok alanda farklı ve yaratıcı etkileşim alanları sunmuş olsa bile çocuklar açısından ve yanlış kullanım alanlarından dolayı risklere açık bir ortamdır (Middlebrook, 2016). Bu riskler ve negatif etkilere bakıldığında, ebeveynlere “dijital ebeveynlik” denilen yeni sorumluluk alanı ve görevler doğurmuştur. (Parmar, 2017; Yay, 2017: 1; Yurdakul ve diğerleri, 2013; Rode, 2009). Çocukluk çağındaki birçok bilişsel, duygusal ve davranışsal sorunların temelinde aile ikliminin ve aile bireylerinin sahip olduğu yapısal özelliklerin etkili olduğu literatürdeki birçok çalışma ve kuramlar ile kanıtlanmıştır (Yavuzer ve diğerleri, 2013). Çocukların gelişme ve büyümelerinin, ruhsal dünyalarının, ileriki yaşamlarına yönelik tercih ve seçimlerinin, yaşamış oldukları problem ve sorunların sebeplerinin anne babalarından bağımsız olduğu düşünülmemelidir (Austin & Sciarra, 2015). Tüm bunlara bakıldığı zaman dijital dünyaya yönelik güvenli bir alanın oluşmasında ebeveynlere ciddi sorumluluklar ve görevler düşmektedir (Rode, 2009). Rode (2009) “dijital ebeveyn” kavramını alan yazın kaynaklarında ilk kez kullanan kişi olmuştur. Rode (2009) alan yazınına sunmuş olduğu çalışmada ebeveynlerin çocukların çevrim içi ağlardaki güvenliklerini sağlamakla yükümlü olduğunu ve ebeveynlerin dijital dünya ile birlikte kavramsal olarak belirli rolleri olduğu üzerinde durmuştur.

Dijital dünyanın sunduğu çevrim içi ağlardaki olumsuz içerikler, zorbalık çeşitleri, eğitici içeriklere yönelik kaynak oluşturabilme ve sosyal medya uygulamalarının kullanım sıklığı gibi kullanım alanlarında ebeveynlerin karar alama, koruma, çevrim içi kaynak oluşturma görevlerinin olması ebeveynlere kavramsal olarak dijital ebeveynlik rolünü yüklemiştir (Huang ve diğerleri, 2008)

Ebeveynlerin teknoloji ve dijital araçlara yönelik çağa uygun olacak şekilde kullanım bilgisine sahip olmaları, gelişen ve değişen bu yenedünya hızına uyum sağlayabilecek yeterlilikte dijitalleşebilmeleri ve bu dijitalleşme ile çocuklara rol model olabilmeleri gerekmektedir. Ebeveynlerin aynı zamanda çocukları doğabilecek risklerden koruyabilmeleri, dijital dünyanın doğurmuş olduğu kişisel haklara, etik ve ahlaka uygun kullanım gerçekleştirebilmeleri gibi sorumluluklar, dijital ebeveynlik kavramının gerekliliklerini oluşturmaktadır (Yurdakul ve diğerleri, 2013)

Dijital ebeveynlik kavramı, çevrim içi ağlarda ebeveynleri bir araya getiren, ebeveynlere çevrim içi ağlarda eğitici anlamda destek veren ve bu alanlarda destek toplulukları oluşturmalarına olanak sunan bir kavram olmuştur (Samuelson ve diğerleri,

2011, akt. Clarkson, 2014: 30). Schweller (2014) ve Vaillancourt (2015)'un alandaki araştırmaları incelendiğinde, dijital ebeveynlik kavramı daha cinsiyetçi bir açıdan ebeveynlerden sadece annelerin annelik rolü ile bağdaştırılarak dijital annelik kavramı ve sorumluluklarını oluşturduğunu göstermişlerdir.

Dijitalleşen dünya, gözünü açan günümüz çocuklarının bu dijitalleşme ile aralarındaki bağlantıyı ve uyumu sağlayan, çocukları risklere karşı koruyan, pozitif anlamda etki doğuracak şekilde yönlendirilmelerini sağlayan ebeveynler, arabulucu görevi görmektedir (Haddon, 2006; Livingstone & Helsper, 2008). Bu dijital uyum sürecinde yalnızca yetişkinlerin çocuklara yönelik rehberliği değil, çocukların da yetişkinler üzerinde yönlendirici ve teknolojik hakimiyeti sağlayan etkileri bulunmaktadır (Haddon, 2006). Ebeveynler ve çocuklar arasındaki bu dijital etkileşim süreci engelleyici, destekleyici ve eşgüdümlü kullanım şeklinde gerçekleşebilmektedir (Livingstone & Helsper, 2008). Dijital ebeveynlik; ebeveynleri çocukların dijital dünyada yok olmalarını önleyici, tehditlere karşı koruyucu, doğabilecek risklerin farkında olan ve gerekli önlemleri alan, pozitif yönlü kazanımlar ve içerikler sağlayan doğru rol model olacak bir tutum oluşturmalarını sağlamaktadır (Sağlam, 2024).

Dijital teknoloji kullanımına yönelik bilinçsiz ve farkındalıktan uzak bir tutum, çocuklar için bağımlılık riski oluşturabildiği gibi ebeveynlerde de dijital teknoloji bağımlılığı oluşturabilmektedir. Bu durum çocuklara ayrılan zamanın ve ilginin azalmasına, çocuklara yönelik bazı sorumlulukların aksamasına ve çeşitli problem durumlarının doğmasına sebep olabilmektedir. (Kildare & Middlemiss, 2017). Ebeveynler çocuklarının rol modelleri olduklarını unutmamalıdır. Teknolojik araçların kullanımına yönelik tutum geliştirirken olumsuz model olmayacak şekilde tutum geliştirmeleri oldukça önemlidir (Goodwin, 2018).

Çocukların gelişim ve eğitim sürecinde birçok sorumluluk taşıyan ebeveynlerin, çocukların dijital teknoloji kullanımına yönelik destekleyici imkânlar sunma sorumluluğuna da sahip olmaları gerekmektedir. Bu desteği sunarken oluşabilecek risk durumlarına karşı gerekli önlemleri alma konusunda da üzerlerine düşen sorumlulukların farkında olmalıdırlar (Yaman, 2018).

Gelişen ve değişen dünyadaki dijitalleşme hızına çocukların uyum sağlayabilmesi ve adapte olabilmesi için ebeveynlerin de belirli dijital yetkinliklere sahip olması gerekmektedir (Akbaş & Dursun 2020). Bu yeterliklerden bazılarını şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Çocuklar ara gerçek hayatta sahip olunan etik ve ahlaki kuralların çevrim içi ortamlarda devam ettiğini, kişilerin sahip olduğu kişisel hakların dijital ortamlarda da devam ettiğini bilerek kullanım gerçekleştirmeleri yönünde farkındalık kazandırmalıdır. Aynı zamanda dijital dünyanın gerçeklikten bağımsız olmadan, gizlilik ve güvenlik gerektirdiğine, çevrim içi paylaşımlarda bu hakların gözetilmesi gerektiğine yönelik sorumlulukları olduğunu bilmelidirler (Bostancı, 2023).
2. Çevrim içi dünyada gerçekleştirdiğimiz hiçbir eylemin yok olmadığını dijital sorumluluk taşıdığını bu farkındalık ile paylaşım ve kullanım geliştirmeleri gerektiğini bilmelidirler. İçinde bulunan çağa uygun olacak şekilde ve çocuklarından kopuk olmayacak şekilde çevrim içi iletişim yöntemlerini öğrenmeli ve çevrim içi iletişim kurmalıdırlar. Günümüz dünyasının gelişim hızına uygun olacak şekilde çocukları dijital dünyadan koparmadan gerekli tedbir ve önlemler alınarak çocuklara teknoloji kullanım alanları sağlamalıdır (Doğan & Döğer, 2023).

2.1.2.3. Dijital Ebeveynlerin Roller

Dünyanın karşı koyamadığı dijitalleşme hızı hem kavramsal olarak dijital ebeveynliği doğurmuş hem de ebeveynlere görev ve sorumluluklar yüklemiştir. Dijital teknoloji kullanımında kişisel hakların gözetilmesi, etik ve ahlaka uygun kullanım, çevrim içi ağlarda yenilikleri takip etmek, dijital kaynakları doğru okuyabilmek gibi sorumluluklar dijital ebeveynlik rollerini doğurmuştur (Yurdakul ve diğerleri, 2013).

2.1.2.4. Dijital Okuryazarlık

Günümüz dünyasındaki teknolojik ve dijitalleşme hızı ile beraber her alanda gerçekleşen değişim, okuryazarlık kavramında da yenilikleri doğurmuştur. Bu değişim ve gelişim hayatımızda dijital kaynakların doğru kullanımına ve okunmasına ilişkin teknoloji okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı gibi dijital araçların kullanımına yönelik terimleri eklemiştir (Coşkunalp, 2021).

Teknoloji dünyasının nimetlerinin her alanda yaygın olarak kullanıldığı bir dünyanın içine doğan çocuklar, bu teknolojik gelişime ve değişime kayıtsız kalamamaktadırlar. Çocukların teknolojik araçlara karşı aşırı meraklı, keşfedici, oyun odaklı bir ilgi ve tutum sergilemeleri, dikkati dağınık, odak süresi kısa, ilgilerini çabuk tüketen ve sürekli dönüt

bekleyen, iletişim becerileri zayıf ancak çevirim içi iletişim yönleri güçlü, dijital araçlara meraklı, bireyler olmalarına sebep olmaktadır (Baki 2015).

Gelişmekte olan bir ülke olan Türkiye'nin dijital ve teknolojik araçlarla olan bağı yeni olduğu için dijital araçların kullanımına yönelik yerleşmiş, doğru bir tutum henüz oluşmamıştır. Ülkemizde dijital araçların kullanımı konusunda çocukların alilerinden daha iyi bir beceriye sahip oldukları görülmektedir (Yay 2017).

Dijital dünyaya yabancı kalmamak ve doğru bir adaptasyon süreci geliştirebilmek için dijital medya araçlarını doğru okumak, yani medya okuryazarlığı dediğimiz dijital medya araçlarının sunduğu içeriklere erişebilmek, bu içerikler arasında değerlendirmeler ve çıkarımlar yapabilme ve ihtiyaç duyulan en uygun içeriği seçme olarak tanımlanmaktadır. Medya okuryazarlığı öncelikli olarak dijital araçları kullanabilme becerisine sahip olmayı gerektirmektedir. Bunun ardından ise dijital içeriklere erişip bu içerikleri anlamlandırabilme ve arasında tercihte bulunabilme gibi iki önceliği gerektirmektedir (Çoşkunalp, 2021)

UNESCO dijital okuryazarlık konusu üzerinde durulması gerektiğini, eğitim programları verilmesi gerektiğini, öğretmen destek eğitimlerinin düzenlenemesinin ve dijital okuryazarlık konusunda uluslararası iş birlikleri yapılması gerektiğinin altını izmektedir (Bostancı & Çakır, 2023). Dijital okuryazarlık eğitimleri ile dijital medya araçlarının sunmuş olduğu içeriklerin sınırlarını çizilebilmeyi, içeriklerin farklı ve eleştirel bir açıdan değerlendirilebilmesini sağlamaktadır. Ayrıca dijital okuryazarlık eğitimleri ile medya içeriklerinin neyi amaçladığının anlaşılabilmesini, medya içerik havuzu oluşturabilmeyi sağlamak, medya araçlarını özgün ve farklı teknikte kullanabilme becerisi geliştirmek amaçlanmaktadır (Üstündağ 2020).

Ebeveynlerin çocukların eğitim dünyalarına yön veren ilk öğretmenleri olduğu düşünüldüğünde, dijital içeriklerin doğurduğu tehlike ve risklere karşı farkındalık edinmeleri konusunda da gerekli olan ilk eğitimi ebeveynlerin vermesi gerekmektedir. Dijital ebeveynlerin sorgulayan eleştirebilen çocuklar yetiştirmek gibi sorumlulukları bulunmaktadır. Ebeveynlerin çocuklarına bu düzeyde bir farkındalık kazandırabilmesi için dijital okuryazarlığı bilmeleri ve bu konuda çocuklarına rol model olmaları ve gerekli eğitimleri vermeleri gerekmektedir (Sayar & Benli 2020).

2.1.3. Paylaşan Ebeveynlik

Paylaşan ebeveynlik, "sharenting" kavramı, ebeveynlerin dijital dünyanın bir uzantısı olan sosyal medyada çocuklarına ait resim, yazı, video gibi içerikleri belirli bir

düzen dahilinde başkaları ile paylaşımlarını ifade etmektedir. Bu kavramın ilk kullanımı Wall Street Gazetesinde yazar olan Stevan Leckart tarafından over-sharent-ing şeklindeki kullanımı ile ortaya çıkmıştır (Lukež, 2024). “Share” kelimesinin İngilizce karşılığı olan “paylaşmak” ve “parentig” kelimesinin karşılığı olan “ebevenlik” kelimelerinin yanyana gelmesi ile ortaya çıkan bu kavram, Türkçe’de “paylaşan ebeveynlik” olarak yerini almıştır (Ayhan & Öztürk, 2021; Collins, 2017; Günüş, 2020).

Sosyal medyada ebeveynlerin çocukları ile yapmış oldukları her paylaşım onları paylaşan ebeveyn olarak ifade etmek için yeterli sayılmamaktadır. Paylaşan ebeveyn kavramının karşılık bulabilmesi için çocukları ile ilgili yapmış oldukları paylaşım miktarı, paylaşımların sıklığı, içerikleri ve paylaşımların bir izleyici ile buluşması gibi boyutları olması gerekmektedir (Brosch, 2018). Yapılan paylaşımların belirli bir izleyici tarafından görülmesi ve paylaşılan içeriklerin niteliği bu kavramın karşılık bulması açısından oldukça önemlidir. Ebeveynlerin çocuklarına yönelik içerik paylaşımlarının sıklığı, miktarı gibi boyutlar, paylaşan ebeveynlik eyleminin düzeyini belirlemektedir (Brosch, 2018). Ebeveynleri dahi olsa, sosyal medyada çocuklarına yönelik yapmış oldukları paylaşımlar, çocukların kişilik haklarına ve mahremiyetlerine yönelik bir ihlal içeriyorsa ve paylaşım düzeyleri aşırı bir yoğunlukta devam ediyorsa, bu durum paylaşan ebeveynlik eylemi olarak kabul edilmektedir (Alemdar, 2022).

Paylaşan ebeveynlik eylemini ebeveynlerden annelerin mi babaların mı daha çok yaptığına yönelik çalışmalara bakıldığında, bazı çalışmalarda her iki ebeveynin de benzer oranda paylaşım yaptığını ortaya çıkarırken; birtakım çalışmalar ise annelerin babalara oranla daha çok paylaşan ebeveynlik eylemleri sergilediklerini göstermektedir (Ammari ve diğerleri, 2015; Duggan ve diğerleri, 2015). Dört yaşından küçük çocuğa sahip 569 ebeveynle yapılan bir çalışmada, anne ve babaların paylaşan ebeveynlik davranış oranları incelendiğinde bu oranın ananelerde %56 babalarda ise %34 oranında olduğu görülmüştür (C.S. Mott Children’s Hospital National Poll on Children’s Health, 2015). Alan yazınında annelerin paylaşan ebeveynlik eylemlerinin daha yoğun oranda olduğu görülmektedir (Bartholomew ve diğerleri, 2012; Child Health Evaluation ve Research Unit, 2015; Clark ve diğerleri, 2015).

Sosyal medyayı çocuğun gelişimine yönelik bilgilendirici ve gelişimi ile ilgili eğitici içeriklere ulaşmak için kullanma konusunda ebeveynlerden annelerin babalara oranla bu yönde daha aktif olduğu görülmüştür (Clark, 2011). Ebeveynlerin sosyal medyada çocukları ile ilgili takip etikleri veya paylaşımında bulundukları içeriklerin birçoğu beslenme tipleri,

uyuma düzenleri, eğitimlerine yönelik kurs, kreş, okul önerileri ve sıklıkla görülen davranış problemleri gibi içeriklerden oluşmaktadır (Lukež, 2024). Sosyal medyanın ebeveynler için böylesine hızlı ve ulaşılabilir bir bilgi ağı oluşturma imkânı sunması, sosyal medyanın ebeveynler tarafından tercih edilirliliğini artırmaktadır. Ebeveynlerin sosyal ağlarda ortak veya benzer durumları yaşayan kişiler ile etkileşimde olmaları, bilgi paylaşımında bulunmaları ve çeşitli konularda uzman görüşü almaları kaygı düzeylerini azaltmakta ve sosyal medya arkadaşlığını doğurmaktadır (C.S. Mott Children's Hospital, 2015). Sosyal medyanın ebeveynler arasındaki paylaşımı yalnızca eğitici anlamda değil sosyal yönden de bir iletişim gerçekleştirmelerine yardımcı olmaktadır (Blum-Ross & Livingstone, 2017). Alan yazındaki bazı çalışmalar ise ebeveynlerin sosyal medya uygulamaları üzerinden sosyalleşmeleri, ortak sorunları paylaşan kişiler ile etkileşimde olmaları, yalnızlıklarını gidermeleri, toplumsal bir kabul ve onaylama ihtiyacını karşılamaları, duygusal bir tatmin elde etmeleri ve onaylanmış ebeveyn rolünü üstlenmeleri nedenleriyle sosyal medya uygulamalarını kullanma konusunda güdülendiklerini ortaya koymaktadır (Erişir & Erişir, 2018).

2.1.3.1. Paylaşan Ebeveynlik ile ilişkili Kavramlar

Ebeveynlerin sosyal media uygulamalarında çocuklarına yönelik yapmış oldukları paylaşımlar, dijital kimlik kavramını doğurmaktadır (Serçemeli, 2020). Ebeveynlerin çocukları hakkındaki bilgileri fotoğraf, video ya da yazı olarak paylaşımları, çocukların dijital ortamda var olmalarını ve dijital kimlik edinmelerine neden olmaktadır. Çocukların doğum günlerini, mezuniyet ya da dış buğdayı gibi özel anlarını, piknik, tatil, seyahat gibi sosyal olayları, sağlık ve hastalık gibi durumları ve ebeveynliğe yönelik deneyim ve tecrübelerini paylaştıkları, eğitici ve farkındalık kazandıran paylaşımlar olarak, en fazla paylaşımı bu dört alana yönelik içerikler oluşturmaktadır. Paylaşan ebeveynlik eylemleri içinde ebeveynlerin çocuklarına yönelik uygunsuz (banyo yaparken yada denize girerken) paylaşımlar yaptığı durumların olduğu da görülmektedir (Alemdar, 2022).

Ebeveynlerin yapmış oldukları paylaşım içeriklerine göre dört tip paylaşan ebeveynlik türü vardır (Damkjaer, 2018).

- 1. Aile odaklı tip:** Ailesine ait dijital bir kimlik oluşturmak için aile hikayesi ile ilgili paylaşımlar, aile bağlarına yönelik nesillere aktarılabacak paylaşım içerikleri oluşturmak, çocuklarına yönelik özel gün paylaşımlarını ve bebekliği ile ilgili ilk deneyimlerini (ilk adım, ilk konuşma) kalıcı olarak var kılmak için yapılan paylaşımlardan oluşmaktadır (Damkjaer, 2018).

2. **Akran odaklı tip:** Ebeveynlerin yaşantı ve deneyimlerini paylaşp benzer deneyim ve yaşantıya sahip akaranları ile çoğunluk oluştudukları paylaşım alanıdır. Dijital platformlar; ebeveynlerin kendi gebelik veya çocuk yetiştirme süreçlerini ya da çocukların davranış problemlerini ve başarılı olmalarında izledikleri yöntemleri paylaştıkları sanal alanlarını oluşturmaktadır. Sosyal medya akran odaklı ebeveynlerin sosyalleştiği, kabul gördüğü dijital platformlardır (Damkjaer, 2018).
3. **Karşıt tip:** Akran ve aile odaklı paylaşımları yapan ebeveynlerin aksine paylaşım yapılmasına karşı olan, bu duruma mesafeli ve eleştirel bir duruş sergileyen ebeveynlerdir (Damkjaer, 2018).
4. **Kullanmayan ebeveyn tip:** Sosyal medyayı kullanmayan ya da kullansa bile herhangi bir paylaşım yapmayan ebeveynleri karşılamaktadır (Damkjaer, 2018). Paylaşan ebeveynlik kavramına mesafeli bir duruş sergileyen ebeveynler ve eleştirel bir tutum sergileyen karşıt ebeveynler çocukların kişisel hakları ve mahremiyetlerine yönelik koruyucu bir tutum sergilemektedir, özel alana saygı duydukları için paylaşım yapılmamasını tercih etmektedirler. (Damkjaer, 2018).

2.2. İlgili Araştırmalar

Okul öncesi çocukların öz düzenleme becerileriyle, ebeveynlerinin dijital ve paylaşan ebeveynlik eylemleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmanın bu bölümünde, alan yazın taraması sonucunda rastlana yurt içi ve yurt dışında yayınlanmış çeşitli araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmalar sunulurken ele alınan üç farklı boyuta odaklanılmıştır: öz düzenleme, dijital ebeveynlik ve paylaşan ebeveynlik.

2.2.1. Öz Düzenleme İle İlgili Araştırmalar

Philpott ve diğerleri (2023) okul öncesi ve ilkokul çağındaki çocuklarda öz düzenleme becerilerini ölçmeyi ve çocukların öz düzenleme düzeylerini karakterize etmeyi amaçladıkları çalışmalarında, sistematik incelemeler ve kapsamlı meta analizler yapmışlardır. İncelemeye altmış yedi çalışma dâhil edilmiştir. Öz düzenlemenin gözlemsel, öz bildirim, öğretmen bildirimi, bakım veren bildirimi ve gözlemsel ölçümleri olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya dahil edilen çalışmaların, öncelikli olarak eğitim ve psikoloji disiplinlerinde yayınlandığı, duyu bütünleme alanı uzmanı olan ergoterapistler tarafından konuya dair yapılmış hiçbir çalışma olmadığı belirtilmiştir. Sonuç olarak mesleki

terapistlerin çocukların duygusal ve davranışsal ihtiyaçlarını karşılamak için terapi programları tasarlamak ve uygulamak amacıyla kullandıkları öz düzenleme becerilerinin ölçümü ve karakterize edilmesi konusunda fikir birliğinin olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öz düzenleme becerisine yönelik bu farklı kavramsallaştırmaların, disiplinler arası çalışmalar için zorluklar yarattığı sonucuna ulaşmışlardır.

Gülay Ogelman ve diğeri (2023) okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin öğrenmede öz düzenleme becerileri üzerindeki yordayıcı etkilerini inceledikleri çalışma bulgularına göre, okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerileri; kişiler arası iletişim kurma, öfke kontrolü sağlama, olay ve durumlara adapte olma, akran baskısıyla başa çıkabilme, sözel olarak kendini ifade etme, kendini denetleyebilme, hedef belirleme, görev sorumluluğu taşıma ve sonuçlara katlanabilme ile öğrenme süreçlerindeki öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular, sosyal becerilerin, çocukların öz düzenleme düzeylerini belirlemede pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur.

Tuzcuoğlu ve diğeri (2019) tarafından Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmanın verileri, okul öncesi eğitime devam eden 220 çocuğun katılımı toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre çocukların öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasında anlamlı istatistiksel bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öz düzenleme becerilerinin yaş okula devam süresi gibi bazı değişkenlerle arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Çocukların benlik algılarının ise ebeveynlere bağlı bazı değişkenler ile ve çocuğun okula devam etme süresi ile arasında anlamlı ilişkiler olduğu ortaya konmuştur.

Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar (2017) yapmış oldukları çalışmada, öz düzenleme becerilerinde yetersizlik yaşayan çocukların sergilediği davranış problemlerini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, öz düzenleme becerileri düşük olan çocukların özellikle kurallara uymada zorlandıklarını ve çoklu grup etkinliklerinde etkileşimlerde uyumsuz davranışlar sergilediklerini ortaya koymuştur.

Dağgül (2016), çocukların öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin benimsedikleri çocuk yetiştirme yaklaşımları arasında ilişki olup olmadığını ortaya koymak için yapmış olduğu çalışmada, öz düzenleme becerileri bazı sosyodemografik faktörlerle ilişkilendirilmiştir. Elde edilen araştırma bulgularına göre, çocukların öz düzenleme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya çıkmıştır. Ayrıca ebeveyn tutumlarının; anne babaların eğitim seviyeleri, çocuk yetiştirirken

karşılaştıkları sorunlarla baş etme becerilerine ilişkin öz algıları ve eşler arasındaki ilişki uyumuna dair algılarıyla anlamlı bir ilişki içinde olduğu belirlenmiştir.

Fuhs ve diğerleri (2013) yapmış olduğu çalışmada, okul öncesi eğitim sınıflarındaki etkileşimli süreçlerin çocukların öz düzenleme becerileri ile arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmada 803 çocuktan alınan veriler, okul öncesi eğitim yılının sonbahar ve ilkbahar dönemimde bir yıl içinde sınıf ortamının üç kez gözlemlenmesi ile toplanmıştır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin sınıf içi davranışları ile çocukların okul öncesi eğitim sürecindeki öz düzenleme bileşik puanında elde ettikleri kazanımları duyuşsal ve bilişsel sınıf süreçleri kazanımlarıyla ilişkilendirilmiştir. Öğretmenlerin daha fazla onaylayıcı ve daha olumlu duygusal tavır sergilemeleri öz düzenleme kazanımlarla ilişkilendirilmiştir. Öğretmenlerin ders vermeye ayırdığı zamanın oranı ve çocukların matematik ve okuma-yazma becerilerini destekleyen etkinliklerle ilgilendikleri zamanın oranı da, öğretmen eğitiminin kalitesinin çocukların öz düzenleme kazanımlarıyla ilişkisi olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırma bulgularına göre çocukların öz düzenleme gelişimine yardımcı olmak için sınıf içi uygulamalarda değişiklik ve çeşitlilik sağlanması gerektiği sonucu vurgulanmıştır.

Williford ve diğerleri (2013), çocukların öğretmenleri, akranları ve görev yapma bilincinin öz düzenleme becerileriyle aralarındaki ilişki incelenmiştir. 341 çocuktan oluşan bir örneklem gözlemlenmiş ve öz düzenlemeye ilişkin doğrudan değerlendirmeler ve öğretmen raporları alınmıştır. Araştırma Bulgularına göre; çocukların öğretmenlerle olumlu etkileşimi, uyum-yönetici işlevdeki kazanımlarla pozitif yönde ilişkisinin olduğunu, çocukların aktif sorumluluklar alması ise duygu düzenlemedeki kazanımları pozitif yönde bir ilişkinin olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Öğretmenler veya akranlarla olumlu etkileşim kurmak, özellikle çocukların görev yönelimindeki kazanımlarını artırdığı ve düzensizlik davranışlarında azalmaları desteklediği ortaya çıkmıştır.

Akawi (2011) yaptığı çalışmada 36-48 ay aralığındaki 1126 çocuğun öz düzenleme becerini kazanmış olup olmamalarının ilkökula hazır bulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkiye bakmıştır. Akawi (2011) yapmış olduğu bu çalışmasında anneleri yaş, gelir durumu, öğrenim durumu gibi farklı değişkenler açısından incelemiştir. Öz düzenleme becerilerini puanlayıp değerlendirmesini yaparken Head Start programı bünyesinde oluşturulan sekiz alt faktörden oluşan sosyal duygusal gelişimi değerlendiren değerlendirme yöntemini kullanarak değerlendirmesini yapmıştır. Araştırma bulgularına göre evde ebeveynleri tarafından öz düzenleme becerileri desteklenen çocukların ilk okula hazır bulunuşluk

düzeylerinde anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu, matematik ve okuma yazma becerilerinde daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Ayrıca bulgulara dikkat çeken bir başaka durumunda çocukların öz düzenleme becerilerinin ailelere ilişkin risk faktörlerinden etkilendiği, bu bağlamda 36 aylık çocukların matematiksel becerileri ile ilişkili olduğu 48 aylık çocukların ise okuma yazmaya hazırlık becerilerinde yordayıcı etkisi olduğu görülmüştür.

Çiltaş (2011) de yapmış olduğu derleme çalışmada, öz düzenleme becerilerinin erken çocukluk döneminde kazandırılması ve geliştirilmesinin, sadece çocuğun okul ve akademik başarıları üzerinde etkili olmadığını, çocukların gelecekteki yaşam becerileri ve kararları üzerinde de büyük bir etkisi olduğunu bulmuştur. Çiltaş (2011) de alan yazınına kazandırmış olduğu bu çalışmasında yurt içi ve yurt dışı literatürdeki çalışmaları tarayarak öz düzenlemeyi bireyin kendini tanıması ve farkında olması bir amaca ulaşırken ya da bir işi öğrenme sürecinde kendini tanıyıp buna uygun yöntem stratejiler geliştirmesi olarak tanımlamıştır. Çiltaş çalışmasında çocuklarda öz düzenleme becerilerinin geliştirilebilmesi için özellikle ebeveyn ve eğitimcilerin bu yönde doğru eğitim vermeleri gerektiği üzerinde durmuştur.

Erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerilerini kazanamayan çocukların yaşamlarının daha sonraki dönemlerinde akademik anlamda bir başarı gösterememelerinin öz düzenleme becerileri ile ilişkisi olup olmadığını araştıran Bondurant (2010), 36-54 ay arasındaki 1364 çocuk ile çalışmasını yapmıştır. Araştırmasını boylamsal araştırma desenini kullanarak gerçekleştiren Bondurant (2010) öz düzenleme becerilerinin değerlendirmesini hazzı ertelem, sabretme, kontrol edebilme, dikkatini verme ve uyum becerileri olmak üzere beş alt boyutu kullanarak öz düzenleme becerilerini değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda öz düzenleme becerilerinin kazanımı için erken çocukluk döneminin önemli bir yere sahip olduğu ve erken çocukluk döneminde öz düzenleme becerilerini kazanmayan ve geliştirmeyen bireylerin daha sonraki dönemlerde zorlandıkları akademik anlamda başarısızlık görülmesini daha olağan kıldığı tespit edilmiştir.

Karreman ve diğerleri (2006) yaptıkları araştırmada, okul öncesi çocuklarda ebeveyn tutumları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla 41 araştırmanın bulgularını meta-analiz yöntemiyle incelemişlerdir. Analiz sonuçları, hem olumlu hem de olumsuz ebeveyn kontrolünün çocukların öz düzenleme becerileriyle anlamlı biçimde ilişkili olduğunu, ancak bu ilişkinin etkisinin düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Ebeveynin duyarlılık düzeyi ile öz düzenleme arasında ise anlamlı ilişki

saptanmamıştır. Ayrıca, ebeveynlik davranışları ile öz düzenleme arasındaki ilişkinin gücünün, öz düzenlemenin tanımlanma biçimine göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Olumlu ve olumsuz kontrol, çocukların kurallara uyma davranışıyla ilişkili bulunurken; engelleyici kontrol becerisi ve duygu düzenleme ile anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamıştır.

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine ilişkin ulusal ve uluslararası literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında zaman, öz düzenleme becerilerinin daha çok ebeveynlerin ve çocukların demografik özelliklerine bağlı değişkenler ile incelendiği çalışmalara rastlanmaktadır. Öz düzenleme akademik başarı, okula hazır bulunuşluk, benlik algısı, ebeveyn tutumları gibi çeşitli değişkenler bağlamında incelenmiş, ancak çağımızın vazgeçilmez bir unsuru olan dijital ve paylaşılan ebeveynlik eylemleri bağlamında alan yazınında bir çalışmaya rastlanmamıştır.

2.2.2. Dijital Ebeveynlik İle İlgili Araştırmalar

Kaya ve Mutlu Bayraktar (2021) Türkiye’de yapılan dijital ebeveynlik araştırmalarına yönelik bir içerik analizi çalışması yapmıştır. Çalışmanın sonucunda dijital ebeveynliğin çeşitli değişkenlerle arasındaki ilişkiye bakıldığında çalışmalara en çok konu olan değişkenler, bilgi iletişim teknolojilerini (BİT) kullanımı ve ebeveyn tutumları olduğu görülmüştür.

Tosun ve Mihçı (2020) tarafından okul öncesi çocukları olan ebeveynlerin dijital ebeveynlik davranışlarının yaşam boyu öğrenme bağlamında incelenmek için yapmış oldukları araştırmada, 231 ebeveyn den veri toplanmıştır. Araştırmada karma araştırma deseni kapsamında hem nitel hem de nicel araştırma modelleri kullanılmıştır. Araştırma verileri dijital ebeveynlik ölçeği uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutum düzeylerinin düşük olduğu saptanmıştır. Katılımcıların geneli dijital ebeveynlik eğitimi almak istememekte olduğu ve dijital ebeveynliği yalnızca ekran süresi ile bağdaştırdıkları saptanmıştır. Araştırma sonucuna göre siber zorbalık ve dijital ayak izleri faktörlerinin dijital ebeveynlik üzerinde anlamlı farklılıklar yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalıklarının geliştirilmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Ebeveynlerin dijital medya araçlarını kullanım amaçlarının 18-24 ay çocukları üzerinde nasıl bir etkiye sebep olduğu ile ilgili Günüş ve Atlı (2018) tarafından yapılan çalışmada ebeveyn görüşleri incelenmiştir. Ebeveynlerin özellikle çocuklarını beslenme saatinde dikkatlerini dağıtmak, susturmak ve uyutmak gibi sebeplerden dolayı

kullandıklarını ortaya koymuştur. Bu çalışmada çocukların tepki olarak direnç gösterdikleri, teknoloji kullanımı açısından ebeveynlerin model alındığı, zihinsel meşguliyet gibi tepkiler gösterdikleri görülmüştür.

Huang ve diğerleri (2018) ABD’de ebevylerin dijital erişimleri ve dijital medyayı kullanımları ile çocuk-ebeveyn ilişkisi ve sosyoekonomik düzeyi düşük olan ailelerin dijital ebeveynlik öz yetrlliliklerini incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda sosyoekonomik açıdan düşük ve dezavantajlı aillerin çocuklarının dijital teknoloji kullanımına yönelik bir farkındalığa sahip olmadıklarına, doğru dijital ebeveynlik eylemlerinin gözlemlenemediği ortaya konmuştur. Bu çalışmada ayrıca dezavantajlı aillerin dijital erişimlerinin az ve kısıtlı olduğu çocukların eğitim hayatlarını kolaylaştıracak dijital araç kullanımlarının olmadığı görülmüştür. Dijital medya araçlarının eğitsel yönünden yararlanılamadığı sonucuna ulaşılmıştır (Huang ve diğerleri, 2018)

3-6 yaş arası çocuğu olan 16 ebeveynin görüş ve düşüncelerinin ortaya koymak için Ergüney (2017) tarafından yapılan nitel çalışmada ebeyvlerin dijital medyanın risklerine karşı yalnızca iki beveynin zararlı sitelere karşı filtre uyguladığı ve güvenli internet erişim hizmetinden yararlandığı ortaya konmuştur. Çalışmadaki yedi ebeynin güvenli erişim ile ilgili bir hizmetten yararlanmasada çocukları denetleme ve kontrol etme eylemlerinde bulunduklarını belirtmiştir. Yedi ebeveynin ise güvenli internet erişimine yönelik uygulama ve tedbirlerden hiç haberdar olmadıklarını belirtmiştir. Çalışmaya katılan bazı ebeveynlerin çocuklarının dijital araçlara maruz kalamalarında rahatsız olsalar bile hayatlarındaki yoğunluk ve çocuklarına vakit ayıramama gibi sebeplerden dolayı bu duruma sesiz kaldıklarını telefon tablet gibi araçlara erişimlerine engel koymadıklarını belirtmiştir. Çalışmada ebeynlerin dijital medya araçlarına maruz kalan çocuklarda korku, endişe ve güvensizlik gibi negatif duyguları tetiklediğini belirtmişlerdir.

Coyne ve diğerleri (2017) sosyal medya kullanımının çocuk bakıcılığını nasıl etkilediğini ortaya koymak için bir çalışma yapmıştır. Yapılan çalışmada ebeveynlerin dijital medya araçlarını kullanım becerileri ile çocukların medya araçlarını kullanımları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Çalışma ebeveynlere çocuklar için içerik seçme konusunda daha eleyici olunması gerektiği konusunda öneride bulunmaktadır.

Toran, Ulusoy, Aydın, Deveci ve Akbulut (2016) tarafından beş yaşında çocuğu olan 20 anne görüşüne dayalı olarak yapmış oldukları çalışmada annelerin bir çoğu dijital medya araçlarını kullandığını ve süre konusunda herhangi bir kısıtlama koymadıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada da annelerin kendi iş ve ev yoğunluklarından dolayı çocukların

dijital medya araç kullanımlarını takip edemedikleri ve bu duruma sesiz kalmak zorunda oldukları belirtilmiştir. Ayrıca çalışmada dikkat çeken bir diğer nokta dijital oyun oynayan ebeveynlerin çocuklarında dijital oyun oynadıkları bu konuda çocuklara rol model oldukları ortaya konmuştur. Araştırmanın sonucuna göre annelerin dijital araçların ve dijital oyunların kullanımına yönelik yeterli bilgiye sahip olmadıkları, çocuklar üzerinde nasıl bir etki doğurduğu ile ilgili fikir öne sunamadıkları görülmüştür.

Gençer (2016) Ankara Keçiörende 36-72 aylık okul öncesi dönemi çocuklarının okul bilgi ve iletişim teknolojileriyle olan ilişkilerini farklı değişkenler açısından incelemek için bu çocukların ebeveynleri ile bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın sonucuna göre öğrenim durumu ortaokul ve lise düzeyindeki velilerin bilgi teknoloji becerileri lisans düzeyindeki ebeveynlerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Gençer ebeveynlerin öğrenim düzeylerinin yükseldikçe çocukların bilişim teknoloji kullanım becerilerinin düştüğü görülmüştür. Ayrıca ailenin gelir düzeyinin çocukların bilişim teknoloji becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür.

Kaspersky Lab ve Shamel (2016) Çek cumhuriyetinde dijital ebeveynlik üzerine yaptıkları çalışmada, 450 ebeveynin dijital ebeveynlik becerilerine nicel araştırma modeli ile bakmışlardır. Anne babaların yüzde altmışa yakının çocukları ile vakit geçirmek yerine birlikte tv veya video izlediklerini ortaya koymuştur. Annelerin çocuklarla dijital oyun oynama oranlarının babalardan daha düşük olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre aillerin çocuklardaki en endişe uyandırıcı durumun internet bağımlılığı olduğu, cinsel içeriklere maruz kalmaları ile ilgili bir kaygı taşımadıkları ancak uygunsuz durumlara maruz kalmalarının endişe oluşturduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda çocuklarını tanımadıkları yada yabancılarla sosyal ağlar üzerinden kurdukları iletişimin bu çalışmaya katılan ebeveynlerde endişe uyandırmadığı ortaya konmuştur. Ebeveynler internet kullanımı ile ilgili çocukların küçük yaşta olmalarını endişelendirici bulmazken büyük yaşta internet kullanımının endişelendirici bir durum olduğunu savunmaktadırlar (Kaspersky Lab ve Shamel, 2016)

2.2.3. Paylaşan Ebeveynlik İle İlgili Araştırmalar

Sosyal medyanın hayatın her alanına sirayet etmesi ile birlikte paylaşan ebeveynlik kavramı Brosch (2016) tarafında teorileştirildiği bir çalışma yapılmıştır. Araştırmada ebeveynlerin sosyal medyada paylaşım eylemlerine sebep olabilecek nedenlerin neler olduğu araştırılmıştır. Polanyada yapılan araştırmaya 168 ebeveyn katılmıştır. Araştırmada sosyal

ağlardan biri olan facebook kullanım süreleri ve bu platformda kaç arkadaşla sahip oldukları ile ilgili iki alt boyutlu bir ölçüm yapılmıştır. Anne babaların çocukları ile ilgili yapmış oldukları paylaşımın herhangi bir gizlilik durumu gözetilmeden açık hesaplar üzerinden paylaşımlar yapıldığı ortaya konmuştur. Ebeynlerin facebook paylaşımlarının birçoğu çocukların özel gün ve anılarını (doğum günü, mezumiyet, sanatsal çalışmaları) , bebeklik anıları gibi çocukların kişisel bilgilerini yansıtabilecek paylaşımlar olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca hamilelik süreçleri, çocuğun doğmadan önceki ultrason görüntüleri gibi paylaşımlar ile çocukların dijital kimlikleri oluşmuş bir şekilde dünyaya geldiklerini ortaya koymuştur. Araştırmada sosyal ağdaki arkadaşlık oranındaki sayısal artışla birlikte ebeveynlerin paylaşım yapma oranlarında da bir artış olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin dijital ebeveynliğin gerekliliğine uygun olmayacak şekilde yapmış oldukları paylaşımların çocukların kişilik ve mahremiyetlerine yönelik bir tehlike oluşturabileceği ortaya konmuştur.

Korede Chae (2014) tarafından yapılan 533 annenin katıldığı anket çalışması ile 21. yüzyılda annelik ve medya etkileşimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sosyal karşılaştırma teorisi bağlamında yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal mecralarda yapmış oldukları paylaşımlar ile ünlü olan annelerin “ideal annelik” kavramını doğurduğu bu durumun ebeveynler arasında karşılaştırmalara ve rekabete neden olduğunu ortaya koymuştur.

McDaniel, Coyne ve Holmes (2012) çalışmasında, sosyal medyada var olmak için göstermiş oldukları çabanın anneleri sosyal duygusal açıdan nasıl etkilediği annelik statüsünü, eş seçimini, depresyon, ebeveynlik becerileri gibi açılardan nasıl etkilediği ortaya koymak için bir araştırma yapmıştır. Yaşları yaklaşık olarak 27 civarında olan 157 annenin katılımı ile yapılan araştırmada anneler günlük üç saat olarak bilgisayar başında vakit geçirmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre annelerin sosyal ağ üzerinde blog yazma, aile ve arkadaş grupları ile etkileşimde olmanın daha huzurlu ve aidiyet hisini doğurduğunu belirttiklerini ortaya koymuştur (McDaniel, Coyne ve Holmes, 2012).

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Araştırma nicel araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Nicel araştırma, belirli değişkenler arasındaki ilişkileri ölçmek, sayısal verilerle hipotezleri test etmek ve genellenebilir sonuçlara ulaşmak amacıyla kullanılan sistematik bir veri toplama ve analiz sürecidir (Creswell, 2014). Bu tür araştırmalarda nesnel, ölçülebilir veriler esas alınarak istatistiksel analizlere başvurulmaktadır (Karasar, 2009).

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeline, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına ve verilerin analizinde izlenen adımlara yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileriyle ebeveynlerinin dijital ebeveynlik tutumları ve paylaşılan ebeveynlik eylemleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırmada korelasyonel araştırma (ilişkisel tarama) modeli kullanılmıştır. Korelasyonel araştırma en az iki veya daha fazla değişkenin arasındaki bağlantı durumunu ve ilişkiyi bu değişkenler üstünde herhangi bir etkide bulunmadan araştırıldığı araştırma modelidir. Korelasyonel araştırma modeli sebep sonuç ilişkisi hakkında çıkarımda bulunmaya yardımcı olan çalışmalar olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016). Bu çalışma yapılırken bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişki, basit korelasyonel araştırma modeli ile incelenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ölçek puanları ile ebeveynlerinin dijital ebeveynlik tutum ölçeği puanları ve paylaşılan ebeveynlik ölçek puanları arasındaki yordayıcı ilişkinin incelenmesinde ise yordayıcı korelasyonel araştırma modeli kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2024-2025 eğitim-öğretim yılı içerisinde Diyarbakır ilindeki okul öncesi eğitim alan çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2024-2025 eğitim-öğretim yılı içerisinde Diyarbakır ili Kayapınar, Yenişehir ve Bağlar ilçesinde bulunan 8 bağımsız anaokuluna devam eden 60-72 ay aralığındaki 141'i kız ve 183'ü erkek olmak üzere toplam 324 okul öncesi dönem çocuğu ile bu çocuklardan 246'sının annesi, 78'inin babası oluşturmaktadır. Çocukların öz düzenleme becerilerinin ölçülmesi

öğretmenin algısına dayandığından bu verilerin elde edilmesinde 39 öğretmenin görüşü alınmıştır.

Bu çalışmanın örnekleme, amaçsal örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme araştırmanın problem durumuna uygun olacak şekilde ve önceden karar verilip belirlenmiş ölçütlere uygun kişi, durum veya nesnelerin örneklem olarak belirlenmesine dayanmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2020). Bu araştırmanın ölçütleri; araştırmaya dahil edilen ebeveynlerin (1) bağımsız anaokullarında okul öncesi eğitim alan 60-72 ay aralığında çocuğunun olması ve (2) en az ilkokul mezunu olmalarıdır.

Araştırma kapsamındaki ebeveynler ile çocuklara ilişkin demografik bilgilerin istatistikleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler

Değişken	Cinsiyet	n	%
Çocuğun Cinsiyeti	<i>Kız</i>	141	43.5
	<i>Erkek</i>	183	56.5
Ailedeki Çocuk Sayısı	<i>Tek çocuk</i>	68	21.0
	<i>İki çocuk</i>	154	47.5
	<i>Üç ve üzeri çocuk</i>	102	31.5
	<i>Birinci</i>	150	46.3
Çocuğun Doğum Sırası	<i>İkinci</i>	105	32.4
	<i>Üçüncü ve üzeri</i>	69	21.3
Formu Dolduran Ebeveyn	<i>Anne</i>	246	75.9
	<i>Baba</i>	78	24.1
Anne yaşı	<i>23-30</i>	79	24.4
	<i>31-35</i>	128	39.5
	<i>36-40</i>	71	21.9
	<i>41 ve üzeri</i>	46	14.2
	<i>İlkokul</i>	32	9.9
Anne Eğitim Düzeyi	<i>Ortaokul</i>	37	11.4
	<i>Lise</i>	72	22.2
	<i>Yükseköğretim</i>	183	56.5
	<i>Çalışmıyor</i>	199	61.4
Anne Çalışma Durumu	<i>Çalışıyor</i>	125	38.6
	<i>23-30</i>	17	5.2
Baba Yaşı	<i>31-35</i>	101	31.2
	<i>36-40</i>	103	31.8
	<i>41 ve üzeri</i>	103	31.8
	<i>İlkokul</i>	17	5.2
Baba Eğitim Düzeyi	<i>Ortaokul</i>	26	8.0
	<i>Lise</i>	68	21.0

	<i>Lisans</i>	181	55.9
	<i>Lisansüstü</i>	32	9.9
Baba Çalışma Durumu	<i>Kamu görevlisi</i>	143	44.1
	<i>İşçi</i>	35	10.8
	<i>Serbest meslek</i>	69	21.3
	<i>Diğer</i>	67	20.7
	<i>Baba hayatta değil</i>	10	3.1
Algılanan Gelir Düzeyi	<i>İyi</i>	70	21.6
	<i>Orta</i>	225	69.4
	<i>Düşük</i>	29	9.0
Kullanılan Sosyal Medya sayısı	<i>Bir</i>	126	38.9
	<i>İki</i>	127	39.2
	<i>Üç ve üzeri</i>	63	19.4
	<i>Hiçbiri</i>	8	2.5
Ebeveynin bir gün içinde internet kullanma süresi	<i>1 saatten az</i>	50	15.4
	<i>1-2 saat arası</i>	122	37.7
	<i>2-4 saat arası</i>	110	34.0
	<i>4 saatten fazla</i>	42	13.0
Ebeveynin bir gün içinde sosyal medya kullanma	<i>1 saatten az</i>	90	27.8
	<i>1-2 saat arası</i>	120	37.0
	<i>2-4 saat arası</i>	83	25.6
	<i>4 saatten fazla</i>	31	9.6

n: Gözlem sayısı

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının çoğunluğunun erkek çocuklardan oluştuğu görülmektedir (56,5%). Tabloya göre kız çocuklarının oranı 43,5%'tir. Ebeveynlerin çocuk sayısına bakıldığında, en büyük grubu kardeş sayısı iki olan çocuklar (47,5%) oluşturmaktadır. Bunu, üç ve üzeri kardeşi olan çocuklar (31,5%) takip ederken, tek çocuklu ailelerin oranı (21,0%) en düşüktür. Okul öncesi çocukların doğum sırası incelendiğinde, birinci sırada doğan çocukların (46,3%) neredeyse tüm çocukların yarısını oluşturduğu görülmektedir. İkinci sırada doğan çocuklar (32,4%) ikinci en büyük grubu oluştururken, üçüncü ve üzeri sırada doğan çocukların (21,3%) oranı en düşüktür.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin büyük çoğunluğu anneler (75,9%) iken, babaların oranı 24,1%'tir. Annelerin yaş dağılımına bakıldığında, en büyük grubu 31-35 yaş aralığındaki anneler (39,5%) oluşturmaktadır. Annelerin eğitim düzeyleri incelendiğinde, yarıdan fazlasının yükseköğretim (lisans ve lisansüstü) mezunu (56,5%) olduğu görülmektedir. Lise mezunları (22,2%) ikinci en büyük grubu oluştururken, ilkökul (9,9%) ve ortaokul (11,4%) mezunlarının oranları daha düşüktür. Annelerin çalışma durumuna

bakıldığında büyük çoğunluğunun çalışmadığı (61,4%) görülmektedir. Çalışan annelerin oranı ise 38,6%'dır.

Babaların yaş dağılımı annelere göre farklılık göstermekte olup, 36-40 yaş (31,8%) ve 41 yaş ve üzeri (31,8%) aralıkları en yüksek oranlara sahiptir. 31-35 yaş aralığındaki babalar (31,2%) da benzer bir oran sergilerken, 23-30 yaş aralığındaki babaların oranı (5,2%) oldukça düşüktür. Babaların eğitim düzeyleri de annelere benzer şekilde lisans mezunlarının (55,9%) en büyük grubu oluşturduğunu göstermektedir. Lisansüstü (9,9%) eğitim düzeyine sahip babaların oranı kayda değerken, ilköğretim (5,2%) ve ortaokul (8,0%) mezunlarının oranları daha düşüktür. Babaların çalışma durumuna bakıldığında, kamu görevlilerinin (44,1%) en büyük grubu oluşturduğu görülmektedir. Serbest meslek (21,3%) ve diğer (20,7%) kategorileri de önemli oranlara sahiptir. İşçi (10,8%) babaların oranının ise daha az olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, babaların 3,1%'i hayatta olmadığından herhangi bir meslek grubuna dahil edilememiştir.

Ailenin algılanan gelir düzeyine ilişkin istatistikler incelendiğinde, ebeveynlerin büyük çoğunluğun gelirini orta düzeyde (69,4%) olarak algıladığı görülmektedir. İyi olarak algılanan gelir düzeyine sahip aileler 21,6% ile ikinci sırada yer alırken, gelirini düşük olarak algılayan ailelerin oranı 9,0% ile en düşük orana sahiptir.

Ebeveynlerin sosyal medya uygulamalarını kullanma çeşitliliğine bakıldığında, çoğunluğun bir (38,9%) uygulamayı veya iki (39,2%) uygulamayı birden kullandığı görülmektedir. Üç ve üzeri uygulama kullanan ebeveynlerin oranı 19,4% iken, ebeveynlerin az bir kesmi (2,5%) hiçbir sosyal medya uygulamasını kullanmamaktadır.

Ebeveynlerin bir gün içinde internet kullanma süresi incelendiğinde, en büyük grubu 1-2 saat arası (37,7%) ve 2-4 saat arası (34,0%) internet kullananlar oluşturmaktadır. Bir saatten az internet kullananların oranı 15,4% iken, 4 saatten fazla internet kullanan ebeveynlerin oranı 13,0% ile en düşük orana sahiptir.

Ebeveynlerin bir gün içinde sosyal medya kullanım süresinin dağılımı, 1-2 saat arası (37,0%) ve 1 saatten az (27,8%) kullananların en büyük paya sahip olduğunu göstermektedir. 2-4 saat arası sosyal medya kullananların oranı 25,6% iken, 4 saatten fazla sosyal medya kullananların oranı sadece 9,6%'dır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada ebeveynlere ilişkin demografik bilgileri elde etmek amacıyla, araştırmacının oluşturmuş olduğu “Kişisel Bilgi Formu” ile birlikte Bayındır ve Ural (2016)

tarafında geliştirilen “Öz düzenleme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Ebeveynlerin dijital tutumlarını belirlemede İnan Kaya, Mutlu Bayraktar ve Yılmaz (2018) tarafından geliştirilen “Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği” ve paylaşan ebeveynlik eylemlerini ölçmede Alemdar ve Kahraman (2023) tarafından geliştirilmiş “Paylaşan Ebeveynlik Eylemleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada çocukların öz düzenleme becerilerini ölçmek için nden yararlanılmıştır. Aşağıda veri toplama araçlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Ebeveynler tarafından doldurulmuş olan “Kişisel Bilgi Formu” (Ek-1) araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bahsedilen formda çocuğun; cinsiyeti, yaşı, ailedeki çocuk sayısı ve doğum sırası anne ve babanın; yaşı, çalışma durumu, öğrenim durumu, gelir düzeyi, kullanmış olduğu sosyal medya, internette ve sosyal medyada geçirmiş oldukları süreler hakkında bilgilerini içermektedir.

3.3.2. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği

Öz düzenleme Becerileri ölçeği Bayındır ve Ural (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek iki alt boyuttan oluşmaktadır: kontrol becerileri ve düzenleme becerileri. Ölçek beşli likert tipinde düzenlenmiştir. Maddeler “kesinlikle doğru=5”, “doğru=4”, “kısmen doğru=3”, “doğru değil=2” ve “kesinlikle doğru değil=1” şeklinde puanlanmaktadır. Ölçeğin tüm maddeler için Cronbach's Alpha değeri .96, ölçeğin düzenleme becerileri alt boyutu için .96 ve kontrol becerileri altboyutu için de .91 olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliği oldukça yüksektir.

3.3.3. Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği

Araştırmada ebeveynlerin dijital medya araçlarının kullanımı konusunda sergilemiş oldukları tutum ve davranışları ölçmek için İnan Kaya, Mutlu Bayraktar ve Yılmaz tarafından (2018) geliştirilen “Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek ebeveynler tarafından doldurulmaktadır. Ölçek 12 maddeden oluşan 5 li likert tipinde bir ölçektir. Ölçek değerlendirmesi “tamamen katılıyorum” (5) “katılıyorum” (4) “kararsızım” (3) “hiç katılmıyorum” (1) ve “katılmıyorum” (2) şeklinde yapılmaktadır.

Ölçeğin iki alt boyutu bulunmaktadır: “Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama” ve “Dijital Medya Risklerinden Koruma”. Ölçeğin cronbach alpha iç tutarlılık

değerleri Dijital Medyanın Etkili Kullanımını Onaylama altboyutu için .776, Dijital Medya Risklerinden Koruma alt boyutu için .724 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Paylaşan Ebeveynlik Eylemleri Ölçeği

Ebeveynlerin dijital medya kullanımında paylaşan ebeveynlik (Sharenting) eylemlerini ölçmek için Alemdar ve Kahraman (2023) tarafından geliştirilmiş olan ve 17 maddeden oluşan bir ölçektir. Ölçek ebeveynler tarafından doldurulmaktadır. Ölçek beşli likert tipinde olup Her zaman=5, Sıklıkla=4, Bazen=3, nadiren=2 ve hiçbir zaman=1 olarak derecelendirilmekte ve puanlanmaktadır. Ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; sosyal karşılaştırma davranışı, paylaşım davranışı, olumlu geri bildirim etkisi ve olumsuz geri bildirim etkisi şeklindedir.

Ölçeğin toplam puanına bakıldığında paylaşan ebeveynlik eylemlerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Geliştirilen bu ölçeğin Cronbach's alfa iç tutarlılık katsayısı $\alpha=0.73$ 'tür. ölçeğin "Sosyal Karşılaştırma Davranışı" için $\alpha=0.89$; "Olumlu Geri Bildirim Etkisi" $\alpha=0.88$; "Olumsuz Geri Bildirim Etkisi" $\alpha=0.84$ olarak bulunmuştur alt boyutlarına ait Cronbach alpha değerleri "Paylaşım Davranışı" için $\alpha=0.86$ dir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma sürecinde araştırmada kullanılan veri toplama araçları için ölçeği geliştiren araştırmacılara e-posta yolu ile ulaşılmış ve gerekli yazışmalar yapılarak araştırmada kullanılan ölçeklerin kullanımına dair izinler alınmıştır (Ek- 3, 5, 6). Araştırma İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'ndan 30.01.2025 tarihinde E-553354 sayılı ile araştırmanın etik açıdan uygun olduğuna dair etik kurul onayı alınmış (Ek 9). Verilerin toplanabilmesi için MEB'in Talim Terbiye Kuruluna başvuru yapılarak araştırma uygulama izni alınmış (Ek10) ve bu sayede araştırma uygulama süreci başlatılmıştır.

Araştırmanın verileri 2025 Nisan sonunda toplanmaya başlamış olup Mayıs sonuna kadar toplanmaya devam edilmiştir. Veri toplama çalışması kapsamında öncelikle kullanılan ölçekleri geliştiren ve ölçeği oluşturan araştırmacılardan mail yolu ile ölçek kullanım izinleri alınmıştır. Diyarbakır ili Kayapınar, Bağlar ve Yenişehir ilçelerinde bulunan bağımsız anaokullarına gidilmiştir. Okul yöneticilerine araştırma izinleri sunularak araştırmanın uygulama süreci hakkında bilgi verilmiştir. Araştırma sürecine katkı sunan okula devam eden ve 60-72 ay arasında olan çocukların ebeveynlerine ulaştırılmak üzere araştırmaya katılımın gönüllük esasına dayandığını göstren "Bilgilendirilmiş Onam Formu"

gönderilmiştir (Ek-2). Katılıma onay veren ebeveynlere Kişisel Bilgiler Formu, Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği ve Paylaşan Ebeveynlik Ölçeği gönderilmiştir. Veriler bağımsız anaokullarındaki beş yaşını doldurmuş altıyaşına girmiş öğrencilerin velilerinden toplanmak üzere sınıflardaki çocuk sayısına denk sayıda olacak şekilde Kişisel bilgi Formları, Paylaşan Ebeveynlik ve Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçekleri öğretmenler aracılığı ile çocuklara dağıtılıp velilerin doldurmaları tekrar göndermeleri sağlanmıştır. Daha sonrasında velilerden gelen her ölçeğe ek olarak her bir çocuk için öğretmen tarafından Öz Düzenleme Becerileri ölçeği doldurulup aynı dosyaya konarak veriler toplanmış ve araştırmacı bu şekilde teslim almıştır. Her bir dosya içerisinde birer adet “Kişisel Bilgiler Formu”, “Paylaşan Ebeveynlik Ölçeği”, “Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği” ve “Öz Düzenleme Beceri Ölçeği” dağıtılmıştır. Ebeveynlerden ve öğretmenlerden verilerin toplanması için toplam 7 gün süre verilmiştir.

Ölçekler 8 bağımsız anaokuluna 1000 adet olarak dağıtılmış ve toplam 39 öğretmenden veriler toplanmıştır. Ölçeklerden 432 tanesi geri alınabilmektedir. Gelen 412 ölçekten 108 tanesi eksik doldurulduğu ve bazı ölçeklerin hiç doldurulmamış ve yarım bırakılmış olması nedeniyle analize dahil edilememiştir. Elde edilen 324 ölçeğe ait veriler Paket programa aktarılarak analize alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma verileri örneklemini oluşturan 60-72 ay aralığındaki çocukların ebeveynlerinden kişisel bilgi formu, paylaşan ebeveynlik eylemleri ölçeği ve dijital ebeveynlik tutum ölçeği ile toplanmıştır. Öz düzenleme becerilerine ilişkin veriler ise 39 öğretmenin doldurmuş olduğu Öz düzenleme beceri ölçeğinden elde edilmiştir. Veriler paket programına aktarılarak analize hazırlanmıştır.

Araştırmada öncelikle normallik varsayımı, basıklık ve çarpıklık katsayıları üzerinden değerlendirilmiştir. Buna ilişkin analizler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler

Ölçekler ve altboyutları	Ort	SS	Med	Min	Maks	Çarpıklık	Basıklık	Alfa
Kontrol becerileri	37.00	8.48	38	12	55	-0.19	-0.19	0.864
Düzenleme becerileri	86.64	16.11	89	29	110	-0.85	0.68	0.902
Öz düzenleme becerileri ölçeği	123.65	21.63	124	41	165	-0.59	0.66	0.946
Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama	25.71	4.65	26	8	35	-0.55	0.55	0.782
Dijital medya risklerinden koruma	29.91	3.80	30	14	35	-1.15	2.39	0.733

Dijital ebeveynlik tutum ölçeği	55.62	6.32	56	23	70	-0.98	2.43	0.740
Paylaşım davranışı	12.99	5.64	12	6	28	0.44	-0.66	0.857
Sosyal karşılaştırma davranışı	6.98	3.89	5	4	20	1.42	1.56	0.888
Olumlu geri bildirim	8.65	4.79	8	4	20	0.81	-0.38	0.927
Olumsuz geri bildirim	5.63	3.61	3	3	15	1.29	0.57	0.888
Paylaşan ebeveynlik ölçeği	34.25	13.49	33	17	80	0.79	0.42	0.908

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, Alfa: Güvenilirlik katsayısı

Tablo 2’de araştırmada kullanılan ölçme araçlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, tüm ölçeklerin Cronbach’s alfa değerlerinin 0.73 ile 0.95 arasında değiştiği ve kabul edilebilir düzeyin üzerinde olduğu görülmektedir ($\alpha > 0.70$; Nunnally & Bernstein, 1994). Ortalama puanlar incelendiğinde, en yüksek ortalama Öz Düzenleme Becerileri (Ort = 123.65, SS = 21.63), en düşük ortalama ise Olumsuz Geri Bildirim (Ort = 5.63, SS = 3.61) alt boyutunda elde edilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde ölçeklerin basıklık çarpıklık değerlerinin ± 3 aralığında olduğu görülmektedir. Bu değerlerin ± 3 aralığında olması durumunda dağılımın normal dağılıma benzerlik gösterdiği kabul edilmiştir (Kline, 2011). Tüm analizler parametrik testlere göre yapılmıştır.

Öz düzenleme becerileri ölçeği, dijital ebeveynlik tutum ölçeği ve paylaşan ebeveynlik ölçeği puanlarının; cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, kullanılan sosyal medya platformu sayısı, günlük sosyal medya kullanım süresi, formu dolduran ebeveynin kim olduğu, ebeveynin günlük internet kullanım süresi gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Gruplar arasındaki karşılaştırmalarda bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Tüm karşılaştırmalarda parametrik testler tercih edilmiş, varyans homojenliği Levene testi ile değerlendirilmiştir. Varyansların homojen olduğu durumlarda klasik ANOVA sonrası Tukey HSD testi, homojen olmadığı durumlarda ise Welch ANOVA uygulanmış ve ikili karşılaştırmalarda Tamhane T2 testi kullanılmıştır.

Öz düzenleme becerileri ölçeği, dijital ebeveynlik tutum ölçeği ve paylaşan ebeveynlik ölçeği puanları arasındaki ilişkiler Pearson Korelasyon analizi ile incelenmiştir. Analiz öncesinde normallik varsayımı değerlendirilmiş ve bu koşul sağlandığı için parametrik korelasyon yöntemi tercih edilmiştir. Korelasyon analizi sonucunda anlamlı ilişki bulunan boyutların, öz düzenleme becerileri ölçeği üzerindeki etkileri doğrusal regresyon analizi ile değerlendirilmiştir. Böylece, anlamlı bulunan değişkenlerin öz düzenleme becerilerini ne ölçüde yordadığı belirlenmiştir. Regresyon analizinde temel varsayımlar değerlendirilmiş; model artıklarının dağılımı grafiksel yöntemlerle incelenmiş ve normal dağılıma uygun olduğu görülmüştür. Artıklar arasında otokorelasyon olup olmadığı Durbin–

Watson testi ile incelenmiş, 1.5–2.5 aralığında elde edilen değerler doğrultusunda otokorelasyon sorunu olmadığı belirlenmiştir. Değişen varyans varsayımı artıkların saçılım grafiği ile test edilmiş ve sabit varyans varsayımının sağlandığı görülmüştür. Çoklu doğrusal bağlantı durumu Varyans Artış Faktörü (VIF) değerleri ile değerlendirilmiştir. Bu analizde Paylaşan ebeveynlik ölçeği toplam puanı dışında tüm VIF değerleri 10'dan küçük olduğundan değerlendirmeye alınmış ancak Paylaşan ebeveynlik ölçeği toplam puanı VIF değerleri 10'dan büyük olduğundan verilerde çoklu doğrusal bağlantı söz konusu olmuştur (Albayrak, 2005). Bu nedenle bu ölçek toplam puanı analizden çıkarılmıştır.

Analiz sonuçları; sürekli değişkenler için Ortanca (Min–Maks), kategorik değişkenler için ise frekans (n) ve yüzde (%) olarak sunulmuştur. Tüm istatistiksel değerlendirmelerde anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir. Verilerin tüm analizleri IBM SPSS 27.0 programı ile gerçekleştirilmiştir (IBM Corp., 2020).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde okul öncesi dönem çocuklarının okul öncesi çocukların öz düzenleme becerileriyle ebeveynlerinin dijital ve paylaşılan ebeveynlik eylemlerinin bazı demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca araştırma sorularında da belirtildiği gibi dijital ebeveynlik ölçeği ve paylaşılan ebeveynlik ölçeği puanları ile okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiye ait bulgular, dijital ebeveynlik ölçeği puanları ile paylaşılan ebeveynlik ölçeği puanlarının çocukların öz düzenleme becerileri puanlarını yordayıp yordamadığına yönelik bulgular sunulmuştur.

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Bu başlık altında çocukların cinsiyetine göre, ebeveynlerin eğitim düzeylerine, kullanılan sosyal medya sayısına ve sosyal medya kullanım sürelerine göre okul öncesi çocukların öz düzenleme puanları ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ile ilgili bulgular ile yorumlara yer verilmiştir.

Çocukların cinsiyetine göre okul öncesi çocukların öz düzenleme puanları ve alt ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı t testi ile test edilmiştir. Betimsel istatistiklerle birlikte analiz sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.

Çocukların cinsiyetine göre öz düzenleme becerileri ölçek puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyutları	Grup	Ort ± SS	Med (Min–Maks)	t	p
Kontrol becerileri	Erkek	36.15 ± 8.77	37 (12–55)	-2.275	0.024
	Kız	38.09 ± 7.97	39 (12–55)		
Düzenleme becerileri	Erkek	85.72 ± 16.03	88 (33–110)	-1.092	0.276
	Kız	87.85 ± 16.19	90 (29–110)		
Öz düzenleme becerileri	Erkek	121.87 ± 21.56	122 (45–165)	-1.686	0.093
	Kız	125.95 ± 21.58	127 (41–165)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, t: Bağımsız örneklem t testi *p<0.05

Tablo 3 incelendiğinde çocukların cinsiyetine göre çocukların Kontrol becerileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (t=-2.275). Kız çocuklarının kontrol

becerileri puanlarının (ortalama = 38.09), erkek çocuklarının kontrol becerileri puanlarından (ortalama = 36.15) daha yüksek olduğu gözlenmiştir ($p < 0.05$).

Çocukların cinsiyetine göre duygu düzenleme alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > 0.05$). Kız çocukları (ortalama = 85.72) ve erkek çocuklarının (ortalama = 87.85) puanları arasında anlamlı bir fark ($t = -1.092$) söz konusu değildir. Çocukların cinsiyetine göre Öz Düzenleme Ölçeği Toplam puanları arasında da anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > 0.05$). Buna göre kız (ortalama = 125.95) ve erkek (ortalama = 125.95) çocuklarının genel öz düzenleme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($t = -1.686$) söz konusu değildir.

Alan yazında, kız çocuklarının erkek çocuklarına kıyasla öz denetim ve dikkat yönetimi gibi yürütücü işlev becerilerinde erkek çocuklarına kıyasla daha yüksek puanlar aldığını gösteren araştırmalara rastlanmaktadır (Else-Quest ve diğerleri, 2006). Cinsiyetler arasındaki bu farklılık, kız ve erkek çocuklarının olgunlaşma hızlarındaki temel farklılıklardan kaynaklanabilir. Bunun yanı sıra araştırmanın Diyarbakır ilinde yürütülmüş olması, kültürel bağlam açısından cinsiyet farklılıklarının, sosyal beklentiler ve ebeveynlik tutumlarına bağlı olarak farklılaştığını düşündürmektedir. Özellikle geleneksel ve ataerkil toplumlarda cinsiyet rolleri algısı ebeveynleri kız çocuklarının davranışlarını daha fazla denetleme ve kız çocuklarına daha net yaptırımlar uygulamalarına yol açmaktadır. Çevreden gelen beklentilere uyum sağlamak isteyen kız çocuklarının kontrol becerilerinin daha gelişmiş olduğu söylenebilir. Erkek çocuklarının yetiştirilmesinde kız çocuklarına oranla sınırlandırılmış bir yaklaşımın benimsenmemiş olması erkek çocuklarının kontrol becerilerinin gelişiminde farkın oluşmasına neden olmuş olabilir. Bu durum öz düzenleme üzerinde cinsiyetten daha çok toplumsal algının ve ebeveyn davranışlarının etkili olabileceğini göstermektedir. Kochanska ve diğerleri (2000) tarafından yapılmış olan çalışmada, kız çocuklarının öz kontrol düzeylerinin erkek çocuklara göre belirgin biçimde daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu fark, özellikle dürtüleri bastırma ve sosyal kurallara uyma davranışlarında gözlemlenmiştir.

Annelerin eğitim durumlarına göre okul öncesi çocukların öz düzenleme puanları ve alt ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile test edilmiştir. Betimsel istatistiklerle birlikte istatistiksel sonuçlar Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.

Anne eğitim durumuna göre öz düzenleme becerileri karşılaştırılması

Ölçek ve altboyutları	Grup	Ort ± SS	Med (Min-Maks)	F	p
Kontrol becerileri	İlkokul	37.28± 7.44	36.5(25-54)	0.138	0.937
	Ortaokul	36.67± 6.88	37(25-55)		
	Lise	36.58 ± 8.82	37 (12-54)		
	Yükseköğretim	37.18 ± 8.85	38 (12-55)		
Düzenleme becerileri	İlkokul	81.03 ± 20.08	82.5 (39-110)	1.844	0.139
	Ortaokul	85.78± 13.92	91 (56-110)		
	Lise	85.69± 15.43	92 (29-110)		
	Yükseköğretim	88.18 ± 15.88	94 (33-110)		
Öz düzenleme becerileri	İlkokul	118.31 ± 22.47	121 (66-156)	1.167	0.323
	Ortaokul	122.46 ± 17.97	123 (83-165)		
	Lise	122.28 ± 21.69	123 (41-163)		
	Yükseköğretim	125.36 ± 22.09	126 (45-165)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, F: Tek yönlü ANOVA testi * $p<0.05$

Annelerin eğitim durumlarına göre okul öncesi çocukların öz düzenleme puanları ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$). Annelerin eğitim düzeyi, çocukların toplam öz düzenleme becerilerini istatistiksel olarak etkilememektedir.

Alan yazın incelendiğinde yüksek eğitimli annelerin, çocuklarına daha zengin bilişsel ve dilsel uyaranlar sağladığı, problem çözme ve dikkati odaklamaya dayalı öz düzenleme becerilerini daha sık kullandığı bilinmektedir (Bernier ve diğerleri, 2010). Alan yazının aksine bu araştırmada annelerin eğitim düzeyi ile çocukların öz düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamaması, araştırmanın örneklemini oluşturan çocukların öz düzenleme becerilerini, annelerinin eğitim düzeyi dışındaki etmenlerin daha çok etkilemesinin neden olduğuna işaret etmektedir. Çocukların içinde yaşadıkları ailelerinin yapısının (çekirdek, geniş, parçalanmış) ve aile içi dinamiklerinin, çocukların öz düzenleme becerilerini annelerin eğitim düzeylerinden daha çok etkilediği düşünülmektedir. Bunun yanında araştırmaya katılan annelerin büyük çoğunluğunu ev hanımı anneler oluşturmaktadır. Bu durum eğitim düzeyi ne olursa olsun anneler arasında çocuk yetiştirmede karşılaştıkları günlük yaşam deneyimleri, çocukla geçirdikleri süre ve ev içindeki etkileşimleri açısından benzerlik yaratmış olabilir. Ayrıca bu çalışma Türkiye'nin doğusunda bir ilde yürütülmüştür. Özellikle geleneksel kültürel değerlerin baskın olduğu bu bölgelerde annelerin çocuk yetiştirme süreçlerinde çocuğun öz düzenleme becerilerini

geliştirmede eğitim düzeylerinin etkisini geri plana atabilecek başka etmenlerin etkili olduğu kanısı oluşmuştur.

Babaların eğitim durumlarına göre okul öncesi çocukların öz düzenleme puanları ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile test edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.

Babaların eğitim durumlarına göre okul öncesi çocukların öz düzenleme puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve altboyutları	Grup	Ort ± SS	Med (Min-Maks)	F	p
Kontrol becerileri	İlkokul	36.70 ± 7.97	36 (25-54)	0.686	0.602
	Ortaokul	35.84 ± 6.85	34 (26-48)		
	Lise	36.38 ± 8.50	37 (19-55)		
	Lisans	37.13 ± 8.52	38 (12-55)		
	Lisansüstü	38.62 ± 9.80	38 (12-55)		
Düzenleme becerileri	İlkokul	78.17 ± 17.33	80 (49-103)	1.886	0.113
	Ortaokul	82.42 ± 13.09	84.5 (44-98)		
	Lise	88.72 ± 17.01	94 (39-110)		
	Lisans	86.95 ± 15.58	88 (33-110)		
	Lisansüstü	88.43 ± 17.63	93 (29-110)		
Öz düzenleme becerileri	İlkokul	114.88 ± 19.74	116 (83-153)	1.402	0.233
	Ortaokul	118.27 ± 14.55	121 (89-144)		
	Lise	125.10 ± 23.41	126.5 (66-165)		
	Lisans	124.09 ± 21.33	124 (45-164)		
	Lisansüstü	127.06 ± 24.36	132.5 (41-165)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, F: Tek yönlü ANOVA testi * $p < 0.05$

Tablo 5 incelendiğinde babaların eğitim durumlarına göre okul öncesi çocukların öz düzenleme puanları ($F=1.402$) ve alt boyut puanları ($F=0.686$ ve $F=1.886$) arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p > 0.05$). Babaların eğitim düzeyi, çocukların toplam öz düzenleme becerilerini istatistiksel olarak etkilememektedir.

Araştırma bulgularına göre babanın eğitim düzeyi ile çocukların öz düzenleme becerileri ve alt boyutları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde araştırmalar anne babanın davranış ve tutumlarının çocuğun gelişim sürecini etkilediği göstermektedir (Nacak ve diğerleri, 2011). Anne babanın eğitim düzeyi çocuğun gelişim sürecinde, çocukla ilgili hedeflerin belirlenmesine katkı sağlamaktadır (Kiss ve diğerleri, 2014). Eğitim düzeyi yüksek babalar, genellikle çocuk yetiştirme sürecinde daha

bilinçli, destekleyici ve katılımcı bir tutum sergilemektedir. Bu tutum, çocuğun duygu ve davranışlarını tanıma, düzenleme ve sosyal kurallara uyum sağlama becerilerini geliştirmesine katkı sunabilmektedir (Çevik& Çelikkaleli, 2010). Temiz (2019) okul öncesi çocuklarla yaptığı çalışmada, babaların eğitim düzeyleri arttıkça çocukların dikkat süreleri ve sosyal uyumlarında olumlu gelişmeler gözlemlendiğini vurgulamıştır. Literatürdeki bu bilgiler, eğitim düzeyi yüksek babaların dikkat ve dürtü gibi kontrol becerilerinin yüksek olduğunu ve kontrol becerilerini iyi yönetebilen babaların çocuklarına model oldukları ve gizil öğrenme yolu ile aynı becerilerin çocuklarında da gözlemlenebileceği düşüncesini güçlendirmektedir. Bu araştırmadaki durumun farklı olması, araştırmanın yapıldığı Diyarbakır ilindeki ailelerde geleneksel çocuk yetiştirme tutumları ve ev içinde cinsiyete dayalı iş bölümünden kaynaklı olarak küçük yaştaki çocukların bakım ve eğitim sorumluluklarının anneye yüklenmesi ile ilişkili olabilir. Bunun yanı sıra, araştırmaya katılan çocukların babalarının çoğunluğunun 31 yaş ve üzerinde olmaları nedeniyle, babaların yaşamla ilgili para kazanma ve evi geçindirme sorumluluklarının çocuğun gelişim ve eğitimine dahil olma sorumluluklarının önüne geçmesi nedeniyle çocukların öz düzenleme beceri gelişimde farklılık görülmediği söylenebilir.

Ebeveynlerin kullandıkları sosyal medya uygulaması sayısına göre okul öncesi çocukların öz düzenleme puanları ve alt ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile test edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6.

Ebeveynlerin kullandıkları sosyal medya uygulaması sayısına göre okul öncesi çocukların öz düzenleme puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve altboyutları	Grup	Ort ± SS	Med (Min-Maks)	F	p
Kontrol becerileri	Bir	38.10 ± 8.92	38 (12-55)	1.370	0.252
	İki	36.02 ± 8.26	36 (18-55)		
	Üç ve üzeri	37.19 ± 7.72	38 (18-52)		
	Hiçbiri	33.88 ± 9.55	37.5 (12-41)		
Düzenleme becerileri	Bir	87.73 ± 17.10	93 (29-110)	0.716	0.550
	İki	86.45 ± 15.30	87 (33-110)		
	Üç ve üzeri	86.41 ± 13.51	85 (55-110)		
	Hiçbiri	74.63 ± 27.37	83 (33-103)		
Öz düzenleme becerileri	Bir	125.83 ± 22.74	129.5 (41-165)	1.875	0.134
	İki	122.46 ± 20.66	121 (52-165)		
	Üç ve üzeri	123.60 ± 19.17	122 (86-162)		
	Hiçbiri	108.50 ± 32.41	117.5 (45-141)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, F: Tek yönlü Anova testi

Ebeveynlerin kullandıkları sosyal medya uygulaması sayısına göre çocukların Kontrol becerileri puanları ($F=1.370$), Düzenleme Becerileri puanları ($F=0.716$) ve Toplam öz düzenleme becerileri puanları ($F=1.875$) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$). Yani, ebeveynlerin kullandığı sosyal medya uygulama sayısı ne olursa olsun, çocuklarının kontrol becerileri ve düzenleme becerileri benzerdir. Ebeveynlerin sosyal medya kullanım sayısı, çocukların toplam öz düzenleme becerilerini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilememiştir.

Araştırma bulgularına, ebeveynlerin kullandıkları sosyal medya uygulaması sayısının, çocukların kontrol becerileri, düzenleme becerileri ve toplam öz düzenleme becerileri ile anlamlı bir ilişkisinin bulunmamaktadır. Bu durum uygulamaların niceliğinden ziyade; her bir uygulamaya ayrılan zamanın, kullanımın niteliğinin, kullanım sırasındaki ebeveyn çocuk etkileşiminin, tercih edilen içeriklerin ve sosyal medyanın kullanıldığı bağlam gibi daha niteliksel durumların çocuğun öz düzenleme becerilerinde belirleyici olabileceğini düşündürmektedir. Alan yazın incelendiğinde, ebeveynlerin eğitim amaçlı içerik takip etmek, sosyal destek ağlarından yararlanmak veya oluşturmak, çocuğun gelişimi ile ilgili bilgi edinme gibi bağlamlarda sosyal medyadan yararlanma şekli ile sosyal medyanın dikkat bölünmesine yol açabilecek olumsuz, yoğun ve amaçsız kullanım biçimleri arasında çocuk üzerinde farklı etkilere neden olabileceği belirtilmektedir (McDaniel & Radesky, 2018a; Madigan ve diğerleri, 2019). Ayrıca, kullanılan sosyal medya uygulamasının sayısının fazla olması, her uygulamanın etkin biçimde ve uzun süreli kullanılmasını gerektirmemektedir. Ebeveynler kullandıklarını belirttikleri bazı sosyal media uygulamalarını sıklıkla ziyaret etmiyor olabilirler. Bu nedenle bu değişken ile öz düzenleme becerileri arasında anlamlı farklılık bulunamamış olabilir.

Ebeveynlerin gün içinde kullanılan internet süresine göre okul öncesi çocukların öz düzenleme puanları ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile test edilmiştir. Betimsel istatistiklerle birlikte istatistiksel sonuçlar Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Ebeveynlerin bir gün içinde internet kullanma süresine göre çocukların öz düzenleme becerileri puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve altboyutları	Grup	Ort ± SS	Med (Min–Maks)	F	p
Kontrol becerileri	1 saatten az	37.02 ± 7.72	38 (22–54)	0.153	0.928
	1-2 saat arası	37.35 ± 8.66	38 (12–55)		
	2-4 saat arası	36.55 ± 8.69	36.5 (18–55)		
	4 saatten fazla	37.12 ± 8.51	38 (18–53)		
Düzenleme becerileri	1 saatten az	86.20 ± 16.29	89.5 (47–110)	0.087	0.967
	1-2 saat arası	86.22 ± 17.88	88 (29–110)		
	2-4 saat arası	87.30 ± 15.08	90 (33–110)		
	4 saatten fazla	86.71 ± 13.40	88.5 (51–108)		
Öz düzenleme becerileri	1 saatten az	123.22 ± 20.44	124.5 (79–161)	0.011	0.998
	1-2 saat arası	123.57 ± 23.85	125 (41–165)		
	2-4 saat arası	123.85 ± 21.31	123.5 (52–164)		
	4 saatten fazla	123.83 ± 17.35	120.5 (86–157)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, F: Tek yönlü Anova testi

Ebeveynlerin gün içinde internet kullanım süresine göre çocukların öz düzenleme becerileri puanlarının incelendiği Tablo7’ye göre, çocukların kontrol becerileri puanları ($F=0.153$) ve düzenleme becerileri puanları ($F=0.087$) ile toplam öz düzenleme becerileri ölçeği puanları ($F=0.011$) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$).

Alan yazında ebeveynin yoğun internet kullanımının çocukla etkileşim süresini ve niteliğini azaltabileceği (McDaniel & Radesky, 2018; Radesky ve diğerleri, 2014b) belirtilmektedir. Ancak bu araştırmadan elde edilen bulgular bu araştırma sonucu ile çelişmektedir. Bu durumun anne babaların internette vakit geçirirken sürekli internete kapılmamaları, internetten haber okuma veya bilgi edinme amaçlı yararlanmaları, çocuk için yararlı ve eğitsel içerikler hakkında bilgi edinmede internetten yararlanmaları gibi nedenlerle farklılığa yol açmamış olabileceği söylenebilir. Bunun yanı sıra bu bulgudan hareketle öz düzenleme becerilerinin ebeveyn tutumu, davranışları, yaklaşımları, ebeveyn çocuk ilişkisinin niteliği gibi dinamiklerle daha fazla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Chaudron ve diğerleri (2015) tarafından yürütülen bir çalışmada ebeveynlerin dijital medya kullanım süreleri ile çocukların sosyal-duygusal gelişimleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı, ancak ebeveynlerin çocukla kurdukları ilişki biçimi ve dijital medya denetimi gibi etkenlerin daha önemli rol oynadığı belirtilmiştir. Alan yazınındaki internet kullanım süresinin gelişim üzerindeki etkilerine bakıldığı çalışmalar göz önüne alındığında, çocukların öz düzenleme

becerileri üzerinde kullanım süresinden daha çok internetin etkili ve verimli kullanımı gibi değişkenlerin daha çok belirleyici bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir.

Ebeveynlerin kullandığı sosyal medyanın süresine göre okul öncesi çocukların öz düzenleme puanları ve alt ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile test edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Ebeveynlerin bir gün içinde sosyal medya kullanma süresine göre çocukların öz düzenleme becerileri puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve altboyutları	Grup	Ort ± SS	Med (Min–Maks)	F	p
Kontrol becerileri	1 saatten az	37.54 ± 7.65	38 (12–55)	0.573	0.633
	1-2 saat arası	37.28 ± 8.91	38 (12–55)		
	2-4 saat arası	36.31 ± 8.80	36 (18–55)		
	4 saatten fazla	36.19 ± 8.42	36 (18–53)		
Düzenleme becerileri	1 saatten az	86.82 ± 16.53	89.5 (33–110)	0.061	0.980
	1-2 saat arası	86.23 ± 16.66	89 (29–110)		
	2-4 saat arası	87.07 ± 15.93	90 (33–110)		
	4 saatten fazla	86.61 ± 13.81	87 (51–108)		
Öz düzenleme becerileri	1 saatten az	124.37 ± 21.35	125 (45–165)	0.054	0.983
	1-2 saat arası	123.51 ± 23.07	125 (41–165)		
	2-4 saat arası	123.39 ± 21.71	122 (52–164)		
	4 saatten fazla	122.81 ± 16.86	120 (86–153)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, F: Tek yönlü Anova testi

Tablo 8’de görüldüğü gibi ebeveynlerin sosyal medyayı kullanma sürelerine göre çocukların kontrol becerileri alt boyut puanları ($F=0.573$) ve duygu düzenleme alt boyut puanları ($F=0.061$) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$). Toplam öz düzenleme ölçeği puanları açısından da ebeveynlerin sosyal medya kullanım sürelerine göre çocukların puanları ($F=0.054$) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$). Ebeveynlerin sosyal medya kullanım süresi, çocukların toplam öz düzenleme becerilerini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilememiştir.

Alan yazın incelendiğinde, ebeveynlerin sosyal medyayı yoğun biçimde kullanmalarının çocukla kurdukları yüz yüze iletişimi azalttığı ve etkileşimin kalitesini düşürdüğü, bu nedenle de çocuklarda becerilerin gelişiminin olumsuz yönde etkilendiği belirtilmektedir (McDaniel & Radesky, 2018; Radesky ve diğerleri, 2014b). Ancak, bu araştırmada ebeveynlerin sosyal medyayı kullanma süreleri ile çocukların kontrol becerileri, duygu düzenleme becerileri ve toplam öz düzenleme puanları arasında anlamlı bir farklılık

bulunmamıştır. Bu durum ebeveynlerin sosyal medya kullandıkları sırada çocukla olan etkileşimlerini tamamen kesmemeleri ve sosyal medyayı çocuk yetiştirme becerilerini geliştirmek için kullanmaları ile açıklanabilir. Sosyal medyanın çocuk yetiştirme becerileri için kullanılması, sosyal medyanın yoğun kullanımının çocuk üzerinde ortaya çıkarabileceği olumsuz etkilerin oluşmasına engel teşkil etmiş olabileceği düşünülmektedir. Bu bulgu sosyal medyanın kullanım süresinden farklı olarak sosyal medyanın kullanım amacının öz düzenleme becerilerini açıklamada önemli olduğunu işaret edebilir.

4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Bu başlık altında çocukların cinsiyetine, ebeveynlerin eğitim düzeylerine, kullanılan sosyal medya uygulaması sayısına, internet kullanım süresine ve sosyal medya kullanım süresine göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu, dijital medyanın etkili kullanımı ve dijital medya risklerinde koruma alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin yapılan analiz bulgularına ve yorumlara yer verilmiştir.

Ebeveynlerin araştırmaya dahil olan çocuklarının cinsiyetine göre dijital ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı t testi ile test edilmiştir. Yapılan bu analiz sonuçları betimsel istatistiklerle birlikte Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9.

Çocukların cinsiyet gruplarına göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumu puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyutları	Grup	Ort ± SS	Med (Min–Maks)	t	p
Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama	Erkek	25.42 ± 4.76	26 (8–35)	-1.277	0.203
	Kız	26.09 ± 4.49	27 (14–35)		
Dijital medya risklerinden koruma	Erkek	29.60 ± 3.85	30 (14–35)	-1.655	0.099
	Kız	30.30 ± 3.72	31 (15–35)		
Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği	Erkek	55.02 ± 6.50	56 (23–68)	-1.939	0.053
	Kız	56.39 ± 6.03	56 (35–70)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, t: Bağımsız örneklem t testi * $p < 0.05$

Tablo 9 incelendiğinde çocukların cinsiyet gruplarına göre dijital medyanın etkili kullanımını onaylama alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > .05$). Kız çocukları (ortalama= 26.09) ve erkek çocuklarının (ortalama=25.42) puanları arasında anlamlı bir fark($t=-1.277$) söz konusu değildir. Dijital medya risklerinden koruma

alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > .05$). Buna göre Kız çocukları (ortalama= 30.30) ve erkek çocuklarının (ortalama=29.60) puanları arasında anlamlı bir fark ($t=-1.655$) söz konusu değildir. Çocukların cinsiyet gruplarına göre dijital ebeveynlik tutum ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > .05$). Kız çocukları (ortalama= 56.39) ve erkek çocuklarının (ortalama=55.02) puanları arasında anlamlı bir fark ($t=-1.939$) söz konusu değildir.

Bu araştırma bulgusu, özellikle okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveynlerinin, çocuklarına gösterdikleri dijital ebeveynlik tutumlarının çocuklarının cinsiyetinden bağımsız olduğunu göstermektedir. Ebeveynler gerek kız çocuğu gerek erkek çocuğuna sahip olsun, dijital ebeveynlik tutumunda benzer davranışlar dergilemektedir.

Formu dolduran ebeveyn gruplarına göre dijital ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı t testi ile test edilmiştir. Bu analiz sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10.

Formu dolduran ebeveyn gruplarına dijital ebeveynlik puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyutları	Grup	Ort $\pm$ SS	Med (Min-Maks)	t	p
Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama	Anne	25.09 $\pm$ 4.57	26 (8-35)	-4.355	0.001
	Baba	27.65 $\pm$ 4.38	28 (11-35)		
Dijital medya risklerinden koruma	Anne	29.88 $\pm$ 3.85	30 (14-35)	-0.246	0.806
	Baba	30.00 $\pm$ 3.70	30 (19-35)		
Dijital ebeveynlik tutum ölçeği	Anne	54.97 $\pm$ 6.33	56 (23-70)	-3.314	0.001
	Baba	57.65 $\pm$ 5.89	58 (41-70)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, t: Bağımsız örneklem t testi

Tablo 10 incelendiğinde formu dolduran baba ebeveynlerin Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama puanları ($t(322) = -4.36$, $p = .001$), dijital ebeveynlik tutum puanları ($t(322) = -3.31$, $p = .001$) annelerden anlamlı olarak daha yüksektir. Dijital medya risklerinden koruma alt boyut puanlarında formu dolduran anne ve baba grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p > .05$).

Araştırma sonuçlarına göre dijital medyanın etkili kullanımını onaylama düzeyinin babalarda daha yüksek olduğu görülmüştür. Babaların çocukların dijital medyanın etkili kullanılması konusunda daha onaylayıcı bir tutuma sahip oldukları görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre ebeveynlerin çocukları dijital risklerden koruma konusunda formu dolduran anne ve baba ebeveyn açısından bir farklılık görülmemiştir. Bu

durumun araştırmaya katılan anne ve babaların çocuklarını dijital medyanın risklerinden koruma konusunda benzer düzeyde hassasiyete sahip olduklarını düşündürmektedir.

Anne babalarının interneti kullanımı, internetteki faaliyetleri, internet kullanımında ebeveynlerin çocukları kontrolü ve çocukları olası risklere karşı korumak için almış oldukları önlemleri inceleyen bir araştırma sonucunda, çocukları daha fazla gözlemleme imkânı olan ev kadını olan annelerin, internette geçirdiği süre ve bağımlılık düzeyinin, babalara oranla daha düşük olduğu görülmüştür (Karakuş ve diğerleri, 2014). Alan yazınındaki çalışmalar ve araştırma bulguları babaların dijital medya araçlarını annelerden daha çok kullandıklarını bu durumun babaların dijital ebeveynlik tutum becerilerinin daha yüksek olması şeklinde yorumlanabilir.

Çocukların dijital teknoloji araçları ile erken yaşta tanışmaları, birçok alanda fayda sağlayabildiği gibi aynı zamanda dijital riskleri de beraberinde getirmektedir. Çok küçük yaşlardan itibaren dijital teknoloji ile tanışan çocukların ev ortamında ebeveynlerinin dijital dünya ile kurmuş oldukları ilişkiden ve kullanım becerilerinden etkilenmektedirler (Wartella ve diğerleri, 2014; Wong, 2010). Kaspersky Lab ve Shamel (2016) yapmış oldukları çalışmada çocukların internet bağımlılığı, uygunsuz içeriklere maruz kalma gibi dijital medya risklerinin ebeveynlerde kaygı ve endişeye sebep olduğunu ortaya koymuştur. Birçok alana ve bilgiye ulaşmayı olanaklı hale getiren internet gibi bir ağın aile hayatına yerleşmesi ile birlikte ebeveynleri çocukları bu risklere açık hale gelmeleri yönünde kaygılandırmıştır (Haddon, 2006). Araştırma bulguları da anne ve baba ebeveynlerin çocukların dijital risklerden koruma konusunda benzer bir tutum izlediklerini desteklemektedir.

Araştırma bulgularına göre babaların dijital ebeveynlik tutum puanlarının ve dijital medyanın etkili kullanımı puanlarının annelerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Alan yazını incelendiğinde teknolojiye erişim, dijital farkındalık ve siber güvenlik gibi konularda babaların daha fazla bilgiye sahip olduğu, annelerin dijital ebeveynliği genellikle ekran süresini sınırlama gibi temel kontrol davranışlarıyla sınırlı tuttuğu; babaların daha geniş kapsamda, çocukların dijital ortamda karşılaşılabilecekleri riskleri önceden fark etme ve yönlendirme konularında daha aktif rol alabildikleri belirtilmektedir (Tosun ve Mıhçı, 2020). Bu durumun babaların dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital ebeveynlik becerilerine yansıdığı düşünülmektedir. Teke (2023) annelerin ev içindeki sorumlulukları ve ev işlerinden dolayı çocukların dijital medya araçlarını kullanımı konusunda daha az kısıtlayıcı olmaya ve doğru kullanımı konusunda görmezden gelmeye itğini ortaya koymaktadır. Araştırma bulgularında da formu dolduran ebeveynlerin ağırlıklı olarak

annelerden oluşması ve annelerin çoğunun çalışmıyor olması annelerin dijital ebeveynlik düzeylerinin düşük olma sebebi olarak açıklanabilir. Ayrıca bu araştırmanın Diyarbakır ilinde yapılması ve daha çok ataerkil aile yapısının hakim olması, ebeveynlik rollerinin anne ve babalar arasında eşit paylaşılmaması annelerin dijital ebeveynlik yeterliliklerine artırılacak vakit bulamadığı yorumu yapılabilir. Rode (2009) çocuk yetiştirme sürecinde ebeveynlik rollerinin paylaşılması gerektiğini bu durumun çocuğun gelişim alanları için oldukça önemli olduğunu savunmaktadır.

Dijital teknoloji, günümüz çocuklarının birçok alanda beklenti ve ihtiyaçlarını karşıladığı için ebeveynlerin dijital ebeveynlik konusunda daha fazla sorumluluk alması ve bilinçlenmesi gerekmektedir (Selwyn, 2004). Araştırma bulguları annelerin dijital ebeveynlik düzeylerinin artırılması konusunda daha fazla destekleyici ve geliştirici çabada bulunmaları gerektiğini ortaya koymaktadır. Annelere yönelik eğitim politikaları geliştirilerek dijital farkındalık kurs ve eğitimleri geliştirilebilir.

Çocukların annelerinin eğitim durumlarına göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla gruplar arasında tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Bu analiz bulguları betimsel istatistiklerle birlikte Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11.

Çocukların annelerinin eğitim durumlarına göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve altboyutları	Grup	Ort ± SS	Med (Min–Maks)	F	p
Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama	İlkokul	23.84 ^{ab} ± 5.88	25 (8–33)	4.843	0.004*
	Ortaokul	25.30 ^{ab} ± 4.94	25 (16–35)		
	Lise	24.56 ^b ± 5.03	24 (14–35)		
	Yükseköğretim	26.57 ^a ± 3.98	27 (11–35)		
Dijital medya risklerinden koruma	İlkokul	28.16 ^c ± 5.07	29 (14–34)	2.913	0.035
	Ortaokul	29.51 ^{abc} ± 3.78	30 (15–35)		
	Lise	30.28 ^a ± 3.57	30 (18–35)		
	Yükseköğretim	30.15 ^{ab} ± 3.58	31 (14–35)		
Dijital ebeveynlik tutum ölçeği	İlkokul	52.00 ^b ± 9.53	54 (23–64)	4.246	0.008*
	Ortaokul	54.81 ^{ab} ± 7.09	56 (35–70)		
	Lise	54.83 ^{ab} ± 5.74	55 (43–70)		
	Yükseköğretim	56.72 ^a ± 5.37	57 (31–70)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, F: Tek yönlü Anova testi * $p < 0.05$. *: Post hoc analizleri Tamhane T2 testi ile incelenmiştir.

Tablo 11 incelendiğinde ailedeki annelerin eğitim düzeyine göre ebeveynlerin, dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ($p = .004$), dijital medya risklerinden koruma ($p = .035$) ve dijital ebeveynlik tutum ölçeği toplam puanında ($p = .008$) istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama puanlarındaki farklılık, özellikle lise ve yükseköğretim mezunu anneler arasında gözlemlenmektedir. Yükseköğretim mezunu annelerin (ortalama = 26.57^a), ilkokul (ortalama = 23.84^{ab}), ortaokul (ortalama = 25.30^{ab}) ve lise (ortalama = 24.56^b) mezunu annelere göre dijital medyanın etkili kullanımını daha fazla onayladığı söylenebilir. Dijital medya risklerinden koruma puanlarındaki farklılık, özellikle ilkokul mezunu annelerin puanı lise ve yükseköğretim mezunlarından anlamlı olarak daha düşük; lise mezunlarının puanı ise ilkokul mezunlarından anlamlı olarak daha yüksektir. Dijital ebeveynlik tutum ölçeği toplam puanları açısından annelerin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu farklılık, ilkokul ve yükseköğretim mezunu anneler arasında anlamlıdır. Yükseköğretim mezunu annelerin (ortalama = 56.72^a), ilkokul mezunu annelere (ortalama = 52.00^b) kıyasla daha yüksek dijital ebeveynlik puanlarına sahip olduğu görülmektedir.

Araştırma bulguları, annenin eğitim düzeyinin dijital medyanın etkili kullanımı, dijital medya risklerinden koruma ve dijital ebeveynlik tutumlarını etkilediğini ortaya koymuştur. Bireylerin eğitim düzeyleri artıkça teknoloji kullanımı ve dijital medya araçlarına olan hakimiyet ve bu araçların doğru kullanımı konusunda farkındalıklarının arttığı ve daha bilinçli oldukları gözlenmiştir. Bu ebeveynler çocukların da internet ve dijital dünyanın daha etkili kullanımı konusunda destekleyici ve örnek tutumlar sergilemektedirler (Livingstone ve Helsper, 2008).

Eğitim düzeyi yüksek annelerin dijital medya kullanımı konusunda farkındalık düzeylerinin daha yüksek olduğu ve çocuklarını dijital tehlikelere karşı koruma konusunda daha etkin tutumlar sergilemektedirler (Akbaş ve Dursun, 2020). Bu anneler, çocuklarının dijital ortamda geçirdiği süreyi denetleme, içerik seçimlerini filtreleme, siber zorbalık ve dijital mahremiyet gibi konularda daha bilinçli oldukları görülmüştür. Ayrıca, dijital araçları vakit geçirme ve eğlence aracı olarak değil, eğitsel ve gelişimsel faaliyetleri destekleyecek bir araç olarak kullanma eğilimindedirler. Annelerin eğitim düzeylerinin yüksek olması onları dijital dünyanın etki alanları ve tehlikeleri konusunda bilinçli ve farkında kılar (Akay, Kayılı, 2023). Doğan ve Döğür (2023) yapmış oldukları bir çalışmada annenin eğitim düzeyi ile dijital ebeveynlik tutumları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırma bulgularındaki dijital ebeveynlik tutum puanının ilkökul mezunu annelerde, yüksek öğretim mezunu annelere göre daha düşük olması bu durumu desteklemektedir.

Çocukların babalarının eğitim durumlarına göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanları ile arasındaki anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla gruplar arasında tek yönlü ANOVA testi kullanılarak ilişkiler incelenmiştir. Bu analiz bulguları betimsel istatistiklerle birlikte Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12.

Çocukların babalarının eğitim durumlarına göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve altboyutları	Grup	Ort ± SS	Med (Min–Maks)	F	p
Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama	İlkokul	22.76 ^{ab} ± 6.30	23 (8–35)	7.373	0.001*
	Ortaokul	22.54 ^b ± 5.41	23 (13–34)		
	Lise	25.46 ^{ab} ± 4.42	25 (16–35)		
	Lisans	26.66 ^a ± 4.11	27 (13–35)		
	Lisansüstü	25.03 ^{ab} ± 4.66	26 (11–33)		
Dijital medya risklerinden koruma	İlkokul	28.59 ± 6.11	30 (14–35)	1.308	0.267
	Ortaokul	28.88 ± 2.86	29 (23–34)		
	Lise	30.28 ± 3.99	31 (15–35)		
	Lisans	29.94 ± 3.61	30 (14–35)		
	Lisansüstü	30.44 ± 3.52	31.5 (23–35)		
Dijital ebeveynlik tutum ölçeği	İlkokul	51.35 ^b ± 11.78	54 (23–70)	5.216	0.001
	Ortaokul	51.42 ^b ± 5.71	52 (37–59)		
	Lise	55.74 ^{ab} ± 6.22	56 (35–70)		
	Lisans	56.60 ^a ± 5.61	57 (31–70)		
	Lisansüstü	55.47 ^{ab} ± 4.66	55.5 (44–65)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, F: Tek yönlü Anova testi * $p < 0.05$ *: Post hoc analizleri Tamhane T2 testi ile incelenmiştir. Not: Aynı harfi paylaşan gruplar arasında anlamlı fark yoktur. Farklı harf taşıyan gruplar arasında anlamlı fark vardır.

Tablo12 incelendiğinde babaların eğitim düzeyine göre yapılan karşılaştırmalarda, dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ($p=0.001$) ve dijital ebeveynlik tutum ölçeği ($p=0.001$) puanlarında anlamlı farklar bulunmuştur. Babaların eğitim durumlarına göre dijital medya risklerinden korunma puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$).

Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama puanlarında özellikle lisans mezunu babaların puanları ortaokul mezun olan babalardan anlamlı düzeyde yüksektir. Dijital ebeveynlik tutum ölçeği puanlarında ise lisans mezunlarının puanları ortaokul mezunlarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Araştırma bulgularına göre Lisans mezunu babaların hem dijital medyanın etkili kullanımı konusunda hemde dijital ebeveynlik konusunda daha düşük eğitim düzeyine sahip babalara oranla daha onaylayıcı oldukları görülmüştür. Dijital medyanın risklerinden koruma konusunda ise eğitim düzeyinin anlamlı bir etkisi olmadığı eğitim düzeyi ne olursa olsun babaların dijital medya risklerine karşı benzer bir tutum sergiledikleri yorumu yapılabilir. Tosun ve Mıhçı (2020) tarafından yapılan bir araştırmada, lisans düzeyinde eğitim almış ebeveynlerin dijital medya araçlarını kullanımı konusunda çocuklarını daha çok desteklediği ve bu konuda daha farkındalık sahibi oldukları sonucuna ulaşmıştır. Nikken ve Schols (2015) ise ebeveynlerin eğitim düzeylerinin yükseldikçe dijital okuryazarlık, dijital etik gibi dijital ebeveynlik rollerini daha iyi üstlendikleri bu bağlamda teknolojik araçların kullanımında hem daha bilinçli hemde daha rehberlik edici bir tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır. Türkiye özelinde yapılan bir çalışmada babaların eğitim düzeyinin dijital ebeveynlik tutumlarının pozitif yönde etkilediğini, eğitim düzeyi yüksek babaların çocuklarına model olabilecekleri farkındalığı taşıdığını düşünerek dijital medya araçlarını kullandığını ortaya koymuştur (Kaya & Bayraktar, 2019; Doğan & Döğer, 2023).

Ebeveynlerin kullandıkları sosyal medya sayısına göre dijital ebeveynlik ölçeği ve alt ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü ANOVA testi ile test edilmiş ve betimsel istatistiklerle birlikte Tablo 13’de gösterilmiştir.

Table 13.

Ebeveynlerin kullandıkları sosyal medya sayısına göre dijital ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve altboyutları	Grup	Ort ± SS	Med (Min–Maks)	F	p
Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama	Bir	25.40 ^b ± 4.81	26 (8–35)	3.343	0.020
	İki	25.17 ^b ± 4.12	26 (11–35)		
	Üç ve üzeri	27.24 ^a ± 5.02	28 (13–35)		
	Hiçbiri	27.12 ^{ab} ± 5.00	25 (22–35)		
Dijital medya risklerinden koruma	Bir	29.52 ± 3.85	29.5 (15–35)	1.747	0.157
	İki	30.16 ± 3.73	31 (14–35)		
	Üç ve üzeri	29.86 ± 3.94	30 (14–35)		
	Hiçbiri	32.38 ± 2.20	33 (29–35)		
Dijital ebeveynlik tutum ölçeği	Bir	54.92 ^a ± 6.85	56 (23–70)	2.794	0.040
	İki	55.33 ^{ab} ± 5.20	55 (35–68)		
	Üç ve üzeri	57.10 ^{ab} ± 6.94	57 (28–70)		
	Hiçbiri	59.50 ^b ± 6.97	58 (51–70)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, F: Tek yönlü Anova testi * $p < 0.05$ Not: Aynı harfi paylaşan gruplar arasında anlamlı fark yoktur. Farklı harf taşıyan gruplar arasında anlamlı fark vardır.

Tablo 13 incelendiğinde ebeveynlerin kulanmış oldukları sosyal medya sayısına göre dijital ebeveynlik tutum puanlarının karşılaştırma sonuçları verilmiştir. Ebeveynlerin kullandıkları sosyal medya sayısına göre Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ($p=0.020$) puanlarında anlamlı farklar bulunmuştur. Bu farklılık, özellikle üç ve üzeri sosyal medya uygulaması kullanan ebeveynler (ortalama = 29.86) ile bir (ortalama = 29.52) ve iki (ortalama = 25.17^b) sosyal medya uygulaması kullananlar arasında ortaya çıkmıştır

Ebeveynlerin kullandıkları sosyal medya sayısına göre toplam dijital ebeveynlik tutum ölçeği ($p=0.040$) puanlarında anlamlı farklar bulunmuştur ($p<0.05$). Bu fark, özellikle üç ve üzeri sosyal medya uygulaması kullanan ebeveynler (ortalama = 57.10^{ab}) ile bir (ortalama = 54.92^a) ve iki (ortalama 55.33^{ab}) sosyal medya uygulaması kullananlar arasında gözlemlenmiştir.

Ebeveynlerin kullandıkları sosyal medya sayısına göre dijital medya risklerinden korunma puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$).

Araştırma bulgularına göre sosyal medya uygulama kullanım sayısı arttıkça dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital ebeveynlik puanın da arttığı görülmüştür. Ancak dijital medyanın risklerinden koruma konusunda sosyal medya uygulamalarını kullanım sayısının belirleyici bir yanının olmadığı ebeveynlerin sosyal medya uygulamalarında kaçını kullanırsa kulansın çocukların dijital medya risklerinden korunmasında benzer tutumu sergiledikleri ortaya çıkmıştır.

Sosyal medya dijital dünyanın en yaygın ağ unsurlarındandır. Sosyal medya dijital dünyada artık yeni bir eğitim öğrenim unsuru olarak varlık göstermektedir. Sosyal medya uygulamaları bireylerin bilgiye hızlı ve çeşitli kaynaklardan ulaşmasına olanak tanır (Chalklen & Anderson, 2017). Sosyal medyanın eğitici ve öğretici yönü ele alındığı zaman sosyal mecraları kullanan ebeveynleri dijital ebeveynlik ve dijital medyanın etkili kullanımı konusunda pozitif yönlü bir farkındalık oluşturduğu çıkarımında bulunulabilir. Sosyal medya, kullanıcıların bilgiye hızlı ve çeşitli kaynaklardan ulaşmasını sağlar. Öğrenciler, öğretmenler ve uzmanlar arasında bilgi paylaşımı kolaylaşır. Yorum yapma, tartışma, fikir alışverişi gibi etkileşimli yapısıyla sosyal medya bilginin yayılmasını sağlamaktadır (Livingstone & Blum-Ross, 2020).

Araştırma sonuçlarına göre sosyal medyanın bilgi aktarımı konusundaki etkisi düşünüldüğü zaman daha fazla sosyal medya çeşitliliğini tercih eden ebeveynlerin dijital medyanın etkili kullanımı ve dijital ebeveynlik konularında bilgilenme ve bilinçlenme hızı ve düzeylerinin arttığı çıkarımı yapılabilir.

Ebeveynlerin gün içinde internet kullanım sürelerine göre dijital ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü ANOVA testi ile test edilmiş ve betimsel istatistiklerle birlikte Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14.

Ebeveynlerin gün içinde internet kullanma süresine göre dijital ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve altboyutları	Grup	Ort ± SS	Med (Min–Maks)	F	p
Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama	1 saatten az	25.34 ± 4.79	25.5 (8–35)	2.012	0.112
	1-2 saat arası	26.03 ± 4.24	27 (13–35)		
	2-4 saat arası	25.05 ± 5.15	26 (11–35)		
	4 saatten fazla	26.93 ± 4.03	27 (17–35)		
Dijital medya risklerinden koruma	1 saatten az	29.58 ± 4.27	29 (14–35)	0.206	0.892
	1-2 saat arası	29.99 ± 3.52	30 (18–35)		
	2-4 saat arası	30.03 ± 4.08	30 (14–35)		
	4 saatten fazla	29.74 ± 3.38	30.5 (23–35)		
Dijital ebeveynlik tutum ölçeği	1 saatten az	54.92 ± 7.22	56.5 (23–70)	1.02	0.384
	1-2 saat arası	56.02 ± 5.62	56 (37–68)		
	2-4 saat arası	55.08 ± 7.20	55 (28–70)		
	4 saatten fazla	56.67 ± 4.34	56 (49–70)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, F: Tek yönlü Anova testi * $p < 0.05$ Not: Aynı harfi paylaşan gruplar arasında anlamlı fark yoktur. Farklı harf taşıyan gruplar arasında anlamlı fark vardır.

Tablo14 incelendiğinde ebeveynlerin gün içinde internet kullanma süresine göre dijital medyanın etkili kullanımını onaylama, dijital medya risklerinden koruma ve dijital ebeveynlik tutum ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0.05$).

Gün içinde internet farklı sürelerde kullansalar bile çocuğa yönelik dijital ebeveynlik tutumları ile dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital medya risklerinden koruma alt boyutlarında ebeveynlerin benzer yaklaşıma sahip oldukları görülmektedir. Bu durumun ebeveynlerin internette geçirdikleri sürede ne yaptıkları ile daha çok ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bu bulguya göre ebeveynler internet daha çok bilgi edinme, çocuk yetiştirme ile ilgili içerikleri inceleme veya sıklıkla iş için kullanıyor olabilirler. Bu nedenle kullanım sürelerinden çok ebeveynlerin hangi amaçla kullandığının bilinmesi önem taşımaktadır.

Ebeveynlerin gün içinde sosyal medya kullanım sürelerine göre dijital ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 15'te gösterilmiştir.

Tablo 15.

Ebeveynlerin gün içinde sosyal medya kullanım süresine göre dijital ebeveynlik puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve altboyutları	Grup	Ort $\pm$ SS	Med (Min–Maks)	F	p
Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama	1 saatten az	26.13 ^{ab} $\pm$ 3.92	26 (16–35)	4.769	0.003
	1-2 saat arası	25.73 ^{ab} $\pm$ 4.87	26.5 (8–35)		
	2-4 saat arası	24.42 ^b $\pm$ 4.92	26 (11–35)		
	4 saatten fazla	27.87 ^a $\pm$ 4.11	28 (17–35)		
Dijital medya risklerinden koruma	1 saatten az	30.37 $\pm$ 3.77	31 (14–35)	0.712	0.545
	1-2 saat arası	29.82 $\pm$ 3.55	30 (15–35)		
	2-4 saat arası	29.72 $\pm$ 4.35	30 (14–35)		
	4 saatten fazla	29.39 $\pm$ 3.27	29 (23–35)		
Dijital ebeveynlik tutum ölçeği	1 saatten az	56.50 ^{ab} $\pm$ 5.39	57 (40–70)	2.832	0.038
	1-2 saat arası	55.55 ^{ab} $\pm$ 6.66	56 (23–70)		
	2-4 saat arası	54.14 ^b $\pm$ 7.15	55 (28–66)		
	4 saatten fazla	57.26 ^a $\pm$ 4.23	56 (51–70)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, F: Tek yönlü Anova testi * $p < 0.05$ Not: Aynı harfi paylaşan gruplar arasında anlamlı fark yoktur. Farklı harf taşıyan gruplar arasında anlamlı fark vardır.

Toblo15 incelendiğinde ebeveynlerin sosyal medyayı kullanma sürelerine göre dijital medyanın etkili kullanımını onaylama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu fark, özellikle 2-4 saat arası ve 4 saatten fazla kullanan ebeveynler arasında gözlemlenmiştir. Ebeveynlerin sosyal medya kullanma sürelerine göre dijital medya risklerinden korunma puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > 0.05$). Ebeveynlerin sosyal medyayı kullanma süreleri ile toplam dijital ebeveynlik tutum ölçeğinde ise 4 saatten fazla kullanan ebeveynler ile 2-4 saat arası kullananlar arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Sosyal medyada geçirilen sürenin niteliği önemlidir. Sosyal medyayı bilgi edinmeye, ebeveynlik deneyimlerini paylaşmaya, eğitim faaliyetlerine katılmaya veya dijital okuryazarlıkla ilgili içeriklere ulaşmak için kullanan ebeveynler, sosyal medyayı daha etkili ve bilinçli kullanmaktadır (Livingstone & Blum-Ross, 2020). Araştırma bulgularına göre dijital medyanın etkili kullanımı konusunda 4 saatten fazla sosyal medya uygulaması kullananların sosyal medya kullanma bağımlılıkları ya da iş, eğitim gibi sebepler ile uzun süre kullanım gösterdikleri ve bu alışkanlıklarından ötürü sosyal medyanın etkili kullanılması yönünde bir yetkinlik kazandıkları yorumunda bulunulabilir.

Dijital medya riskleri konusunda ebeveynlerin sosyal medyada geçirdikleri bu sürenin anlamlı bir etkisi olmadığı dijital risklerden korunma konusunda az vakit ya da çok vakit geçirilse de çocukların dijital risklere karşı korunmak istendiği çıkarımı yapılabilir.

4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Bu başlık altında çocukların cinsiyetine göre, formu dolduran ebeveyne göre, ebeveynlerin eğitim düzeylerine, kullanılan sosyal medya sayısına ve sosyal medya kullanım sürelerine göre paylaşım davranışı, sosyal karşılaştırma davranışı, olumlu geri bildirim, olumsuz geri bildirim ve paylaşan ebeveynlik ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ile ilgili bulgular ile yorumlara yer verilmiştir.

Ebeveynlerin araştırmaya dahil edilen çocuklarının cinsiyetine göre paylaşan ebeveynlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16.

Çocukların cinsiyet gruplarına göre paylaşan ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve alt boyutlar	Grup	Ort $\pm$ SS	Med (Min–Maks)	t	p
Paylaşım davranışı	Erkek	13.61 $\pm$ 5.48	14 (6–28)	2.252	0.025
	Kız	12.19 $\pm$ 5.76	12 (6–28)		
Sosyal karşılaştırma davranışı	Erkek	7.20 $\pm$ 4.20	5 (4–20)	1.136	0.257
	Kız	6.70 $\pm$ 3.44	5 (4–16)		
Olumlu geri bildirim	Erkek	8.97 $\pm$ 4.84	8 (4–20)	1.404	0.161
	Kız	8.22 $\pm$ 4.71	7 (4–20)		
Olumsuz geri bildirim	Erkek	5.59 $\pm$ 3.65	4 (3–15)	-0.241	0.810
	Kız	5.69 $\pm$ 3.58	3 (3–15)		
Paylaşan ebeveynlik ölçeği toplam	Erkek	35.37 $\pm$ 13.60	34 (17–80)	1.701	0.090
	Kız	32.80 $\pm$ 13.26	32 (17–70)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, t: Bağımsız örneklem t testi

Tablo 16’da ebeveynlerin araştırmaya dahil edilen çocuklarının cinsiyet gruplarına göre paylaşan ebeveynlik ölçeği puanlarının karşılaştırma bulguları, erkek çocuğu olan ebeveynlerin paylaşım davranışı puanlarının kız çocuğu olanlara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek ($p = .025$) olduğunu göstermektedir. Sosyal karşılaştırma davranışı, olumlu geri bildirim, olumsuz geri bildirim, paylaşan ebeveynlik ölçeği toplam puanları açısından cinsiyet grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p > .05$).

Araştırma bulgularına göre ebeveynlerin erkek çocuklarını kız çocuklarına oranla paylaşım sıklığının daha yüksek olması, ebeveynlerin kültürel normlar, toplumsal cinsiyet algıları ve dijital görünürlük kaygılarıyla yakından ilişkilidir. Özellikle ataerkil toplum yapılarında erkek çocukların doğumu ve varlığı, ailede gurur ve statü sembolü olarak görülebilmektedir (Kulaksızoğlu, 1989). Bu çalışmanın türkiyenin doğusunda bir ilde yapılmış olması ve bölge olarak ataerkil ve toplumsal cinsiyet ayrımının daha sık yapıldığı bir bölge olması sebebiyle erkek çocuklarının dijital ortamlarda da daha sık paylaşımlarına neden olduğu yorumu yapılabilir. Ayrıca araştırmanın yapıldığı bölgenin toplumsal normlarına göre kız çocuklarının daha fazla korunması gereken, mahremiyetine daha fazla önem verilmesi gereken bireyler olarak görülmesi, dijital paylaşımlarda görece daha az yer bulmalarına neden olabilir.

Formu dolduran ebeveyne göre paylaşan ebeveynlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17.

Formu dolduran ebeveyn gruplarına göre paylaşan ebeveynlik, dijital ebeveynlik ve öz düzenleme becerileri puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve alt boyutlar	Grup	Ort $\pm$ SS	Med (Min–Maks)	t	p
Paylaşım davranışı	Anne	13.56 $\pm$ 5.61	14 (6–28)	3.255	0.001
	Baba	11.21 $\pm$ 5.41	10.5 (6–26)		
Sosyal karşılaştırma davranışı	Anne	7.08 $\pm$ 3.92	6 (4–20)	0.821	0.413
	Baba	6.67 $\pm$ 3.80	4.5 (4–20)		
Olumlu geri bildirim	Anne	8.61 $\pm$ 4.76	8 (4–20)	-0.208	0.835
	Baba	8.74 $\pm$ 4.92	8 (4–20)		
Olumsuz geri bildirim	Anne	5.56 $\pm$ 3.61	3 (3–15)	-0.634	0.526
	Baba	5.86 $\pm$ 3.62	4.5 (3–15)		
Paylaşan ebeveynlik ölçeği toplam	Anne	34.81 $\pm$ 13.81	33 (17–80)	1.335	0.183
	Baba	32.47 $\pm$ 12.36	30 (17–59)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, t: Bağımsız örneklem t testi

Tablo 17’de formu dolduran ebeveynlerin gruplarına göre paylaşan ebeveynlik puanlarının karşılaştırma, paylaşım davranışı alt boyut puanlarında annelerin puanlarının anlamlı olarak daha yüksek ($t(322) = 3.255$, $p = .001$) olduğunu göstermektedir. Diğer alt boyutlarda ve toplam puanda formu dolduran anne ve baba grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p > .05$).

Anneler günümüzde sosyal medyayı bir ebeveynlik virtini olarak kullanmakta çocuklarının yaşantı ve deneyimlerini, gelişim döngülerini paylaşarak sosyal onay ve duygusal tatmin elde etmektedirler. Annelerin ebeveynlik roller üzerinden “iyi annelik” ideali oluşturma çabaları çocuklarına ve ebeveynlik rollerine ait paylaşımlar yapmalarına neden olmaktadır (Lupton, 2016). Festinger, (1954) sosyal karşılaştırma teorisine göre bireyler kendi yeterlilik durumlarından emin olabilmek için kendilerini başkaları ile kıyaslama eğilimindedirler. Anneler de annelik becerilerini ve çocuklarına ait başarı ve gelişim süreçlerini sosyal medyada paylaşarak annelik rolleri üzerinden çocukları kıyaslayarak karşılaştırma yapabilmektedirler. Araştırma bulgularıda annelerin paylaşım ve sosyal karşılaştırma davranışlarının babalara oranla daha fazla olduğunu destekler niteliktedir.

Araştırmaya katılan çocukların annelerinin eğitim durumlarına göre ebeveynlerin paylaştan ebeveynlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Kruskal Wallis testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18.

Çocukların anne eğitim gruplarına göre ebeveynlerin paylaştan ebeveynlik puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve alt boyutlar	Grup	Ort ± SS	Med (Min–Maks)	F	p
Paylaşım davranışı	İlkokul	12.72 ± 5.37	12.5 (6–23)	1.133	0.336
	Ortaokul	12.08 ± 5.35	10 (6–25)		
	Lise	12.33 ± 5.96	12 (6–28)		
	Yükseköğretim	13.48 ± 5.61	14 (6–26)		
Sosyal karşılaştırma davranışı	İlkokul	7.03 ± 4.00	4.5 (4–18)	0.456	0.713
	Ortaokul	7.62 ± 4.99	5 (4–20)		
	Lise	6.71 ± 3.79	4 (4–20)		
	Yükseköğretim	6.95 ± 3.67	5 (4–20)		
Olumlu geri bildirim	İlkokul	9.25 ± 5.11	8 (4–20)	1.006	0.390
	Ortaokul	9.70 ± 5.50	9 (4–20)		
	Lise	8.25 ± 4.85	6.5 (4–20)		
	Yükseköğretim	8.48 ± 4.55	8 (4–20)		
Olumsuz geri bildirim	İlkokul	5.91 ± 3.93	3 (3–15)	2.382	0.069
	Ortaokul	7.03 ± 4.25	6 (3–15)		
	Lise	5.58 ± 3.69	3 (3–15)		
	Yükseköğretim	5.32 ± 3.34	3 (3–15)		
Paylaştan ebeveynlik ölçeği toplam	İlkokul	34.91 ± 14.52	31 (17–67)	0.595	0.619
	Ortaokul	36.43 ± 15.64	33 (17–71)		
	Lise	32.88 ± 13.24	32 (17–70)		
	Yükseköğretim	34.23 ± 12.99	33 (17–80)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, F: Tek yönlü Anova testi *: Post hoc analizleri Tamhane T2 testi ile incelenmiştir.

Tablo 18’de görüldüğü gibi çocukların annelerinin eğitim durumlarına göre ebeveynlerin paylaştan ebeveynlik puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$). Bu sonuç, annelerin eğitim düzeyleri fark etmeksizin, çocuklarıyla sosyal medya kullanımını paylaşma konusunda benzer düzeylerde pratikler sergilediğini göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre sosyal medyanın demokratik bir ortam olduğu eğitim düzeyi fark etmeksizin tüm kullanıcılar içerik üretebileceği çıkarımı yapılabilir. Eğitim düzeyindeki farklılıklar sosyal medyada içerik oluşturma ve paylaşımında bulunma ve sosyal aidiyet kurma üzerinde belirleyici değildir. Lupton ve diğerleri (2016), çocuk fotoğraflarının paylaşılmasının “ebeveynlik kimliğini inşa etme” biçimi olduğunu, bu davranışın eğitim düzeyinden ziyade annelik rolünün içselleştirilmesiyle ilgili olduğunu savmaktadır.

Araştırmaya katılan çocukların babalarının eğitim durumlarına göre ebeveynlerin paylaştan ebeveynlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü ANOVA testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19.

Babaların eğitim gruplarına göre ebeveynlerin paylaştan ebeveynlik puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve alt boyutlar	Grup	Ort $\pm$ SS	Med (Min–Maks)	F	p
Paylaşım davranışı	İlkokul	13.76 $\pm$ 4.18	14 (6–21)	1.865	0.116
	Ortaokul	13.88 $\pm$ 6.19	14.5 (6–25)		
	Lise	11.68 $\pm$ 6.05	10 (6–28)		
	Lisans	13.49 $\pm$ 5.47	14 (6–26)		
	Lisansüstü	11.84 $\pm$ 5.64	11 (6–22)		
Sosyal karşılaştırma davranışı	İlkokul	8.29 ^a $\pm$ 5.43	6 (4–20)	2.655	0.033
	Ortaokul	6.27 ^b $\pm$ 3.85	4 (4–18)		
	Lise	6.75 ^b $\pm$ 3.36	5 (4–16)		
	Lisans	6.73 ^b $\pm$ 3.70	5 (4–20)		
	Lisansüstü	8.75 ^a $\pm$ 4.61	8 (4–20)		
Olumlu geri bildirim	İlkokul	10.82 $\pm$ 4.53	12 (4–18)	1.084	0.365
	Ortaokul	8.88 $\pm$ 5.36	7 (4–19)		
	Lise	8.47 $\pm$ 5.08	7 (4–20)		
	Lisans	8.59 $\pm$ 4.69	8 (4–20)		
	Lisansüstü	7.97 $\pm$ 4.33	7.5 (4–20)		
Olumsuz geri bildirim	İlkokul	7.12 $\pm$ 4.44	6 (3–15)	1.525	0.195
	Ortaokul	6.23 $\pm$ 4.36	3.5 (3–15)		
	Lise	5.12 $\pm$ 3.08	3 (3–15)		
	Lisans	5.50 $\pm$ 3.56	3 (3–15)		
	Lisansüstü	6.22 $\pm$ 3.70	4 (3–15)		

Paylaşan ebeveynlik ölçeği	İlkokul	40.00 ± 14.90	40 (17–69)	1.293	0.272
	Ortaokul	35.27 ± 16.80	31 (17–71)		
	Lise	32.01 ± 12.56	31 (17–70)		
	Lisans	34.31 ± 13.03	33 (17–80)		
	Lisansüstü	34.78 ± 14.06	37 (17–74)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, F: Tek yönlü Anova testi *: Post hoc analizleri Tamhane T2 testi ile incelenmiştir. Not: Aynı harfi paylaşan gruplar arasında anlamlı fark yoktur. Farklı harf taşıyan gruplar arasında anlamlı fark vardır.

Tablo 19’da çocukların babalarının eğitim durumuna göre ebeveynlerin paylaşan ebeveynlik ölçeği ve alt boyutları puanlarının karşılaştırma sonuçları verilmiştir. Baba eğitim düzeyine göre yapılan karşılaştırmalarda yalnızca sosyal karşılaştırma davranışı ($p=0.033$) puanında anlamlı fark bulunmuştur. Bulgular incelendiğinde sosyal karşılaştırma davranışı puanları ilkököl ve lisansüstü mezunlarında, ortaokul, lise ve lisans mezunlarına kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksektir; ortaokul, lise ve lisans grupları arasında fark bulunmamıştır. Diğer tüm ölçümlerde anlamlı fark tespit edilmemiştir ($p>0.05$).

Araştırma bulgularına göre ilkököl ve lisansüstü mezunu babaların sosyal karşılaştırma puanlarının diğer eğitim düzeyindeki babalardan anlamlı dercede yüksek olduğu saptanmıştır ilkököl mezunu babalarda çocukları ile kendi yaşantı ve hedefleri üzerinden bağlantı kurmaları ve kendileri için hedefledikleri yerde olmamalarını çocukları üzerinden gerçekleştirmeye çalışmalarından kaynaklı sosyal karşılaştırma yapabilmektedirler. Lisans mezunu babaların ise daha başarılı odaklı daha iyisi olabilme gibi duygularından çocuklar arasında kaynaklı sosyal karşılaştırma yapabilecekleri yorumu yapılabilmektedir.

Ebeveynlerin kullandıkları sosyal medya sayısına göre paylaşan ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü ANOVA ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20.

Kullanılan sosyal medya sayısına göre ebeveynlerin paylaşan ebeveynlik puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve alt boyutlar	Grup	Ort ± SS	Med (Min–Maks)	F	p
Paylaşım davranışı	Bir	11.94 ^b ± 5.38	11.5 (6–28)	4.419	0.005
	İki	13.67 ^{ab} ± 5.65	14 (6–28)		
	Üç ve üzeri	14.21 ^a ± 5.88	14 (6–26)		
	Hiçbiri	9.12 ^{ab} ± 3.60	8 (6–14)		
Sosyal karşılaştırma davranışı	Bir	6.99 ± 4.12	4 (4–20)	0.787	0.502
	İki	7.29 ± 4.01	6 (4–20)		
	Üç ve üzeri	6.43 ± 3.22	5 (4–18)		

	Hiçbiri	6.25 ± 2.66	5.5 (4–10)		
Olumlu geri bildirim	Bir	8.76 ± 4.88	8 (4–20)	0.148	0.931
	İki	8.61 ± 4.65	8 (4–20)		
	Üç ve üzeri	8.62 ± 5.07	7 (4–20)		
	Hiçbiri	7.62 ± 4.14	6 (4–13)		
Olumsuz geri bildirim	Bir	6.05 ± 3.70	5 (3–15)	1.54	0.204
	İki	5.31 ± 3.56	3 (3–15)		
	Üç ve üzeri	5.68 ± 3.64	4 (3–15)		
	Hiçbiri	3.88 ± 1.73	3 (3–8)		
Paylaşan ebeveynlik ölçeği toplam	Bir	33.75 ± 14.03	31 (17–70)	1.000	0.393
	İki	34.87 ± 13.86	33 (17–80)		
	Üç ve üzeri	34.94 ± 11.92	35 (17–66)		
	Hiçbiri	26.88 ± 9.76	26.5 (17–40)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, F: Tek yönlü Anova testi. Not: Aynı harfi paylaşan gruplar arasında anlamlı fark yoktur. Farklı harf taşıyan gruplar arasında anlamlı fark vardır.

Tablo 20’deki, ebeveynlerin kullandığı sosyal medya sayısına göre ebeveynlerin paylaşan ebeveynlik ölçeği ve alt boyutları puanlarının karşılaştırma sonuçlarına göre, sadece paylaşım davranışı ($p=0.005$) altboyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Paylaşım davranışında “üç ve üzeri” sosyal medya kullananların puanlarının, “bir” sosyal medya kullananlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Dijital medya alışkanlıkları ile içerik üretme davranışları arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Ebeveynler birden fazla platformda aktif oldukça, bu platformların sunduğu farklı etkileşim biçimleri ve hedef kitleler ile etkileşimde bulunma doğrultusunda daha sık paylaşım yapma eğilimi göstermektedirler (Clark, 2011). Araştırma bulgularına göre üç ve üzeri sosyal medya kullanan ebeveynlerin kullandıkları bu platformlardaki aktifliklerini ve etkileşim becerilerini canlı tutabilmek için daha fazla paylaşımda bulundukları çıkarımı yapılabilir.

Sosyal medya süresine göre paylaşan ebeveynlik puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Kruskal Wallis testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 21.

Ebeveynlerin gün içinde internet kullanma süresine göre paylaşan ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve alt boyutlar	Grup	Ort ± SS	Med (Min–Maks)	F	p
Paylaşım davranışı	1 saatten az	12.00 ^b ± 5.45	11 (6–24)	3.626	0.013
	1-2 saat arası	13.01 ^a ± 5.37	13 (6–28)		

	2-4 saat arası	12.47 ^b ± 5.44	12 (6–25)		
	4 saatten fazla	15.48 ^a ± 6.56	16 (6–28)		
Sosyal karşılaştırma davranışı	1 saatten az	6.62 ± 3.65	4 (4–20)		
	1-2 saat arası	7.23 ± 4.29	5.5 (4–20)	0.685	0.562
	2-4 saat arası	6.70 ± 3.70	5 (4–20)		
	4 saatten fazla	7.43 ± 3.40	7 (4–18)		
Olumlu geri bildirim	1 saatten az	8.08 ^b ± 4.35	6.5 (4–18)		
	1-2 saat arası	8.33 ^b ± 4.62	7 (4–20)	3.135	0.026
	2-4 saat arası	8.46 ^b ± 4.88	7 (4–20)		
	4 saatten fazla	10.71 ^a ± 5.19	10.5 (4–20)		
Olumsuz geri bildirim	1 saatten az	5.04 ± 3.07	3 (3–15)		
	1-2 saat arası	5.80 ± 3.93	3 (3–15)	0.652	0.582
	2-4 saat arası	5.79 ± 3.65	4 (3–15)		
	4 saatten fazla	5.43 ± 3.16	4 (3–15)		
Paylaşan ebeveynlik ölçeği toplam	1 saatten az	31.74 ± 12.22	31 (17–55)		
	1-2 saat arası	34.37 ± 13.53	33 (17–80)	2.521	0.058
	2-4 saat arası	33.43 ± 13.97	32 (17–80)		
	4 saatten fazla	39.05 ± 12.81	40 (17–66)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, F: Tek yönlü Anova testi * $p < 0.05$. Not: Aynı harfi paylaşan gruplar arasında anlamlı fark yoktur. Farklı harf taşıyan gruplar arasında anlamlı fark vardır.

Tablo 21'deki ebeveynlerin gün içinde internet kullanım süresine göre paylaşan ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanlarının karşılaştırma sonuçlarına göre ebeveynlerin günlük internet kullanım süresine göre paylaşım davranışı ($p=0.013$) ve olumlu geri bildirim ($p=0.026$) puanlarında anlamlı fark bulunmuştur ($p < 0.05$). Paylaşım davranışında 1-2 saat ile 4 saatten fazla internet kullanan ebeveynlerin puanları 1 saatten az ve 2-4 saat kullananlara göre anlamlı derecede yüksektir. Olumlu geri bildirimde ise 4 saatten fazla internet kullananların puanları, 1 saatten az, 1-2 saat ve 2-4 saat kullananlara göre anlamlı derecede yüksektir. Diğer tüm alt boyutlarda ve toplam ölçek puanında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ($p > 0.05$).

Araştırma bulguları, internet kullanım süreleri daha uzun olan ebeveynlerin, paylaşmada bulunma konusunda daha yüksek düzeyde pratikler sergilediğini ortaya koymuştur. Ebeveynler internette bilgi edinmek, haber takibi yapmak iletişim aracı olarak kullanmanın yanında eğlenmek ve psikolojik olarak rahatlamak gibi amaçlar içinde kullanılmaktadırlar. Ebeveynler internet üzerinden sosyal ağlara katılım sağlayarak buradaki farklı insanlar ile etkileşimde bulunarak ve bu insanlardan almış oldukları beğeni yorum gibi olumlu bildirimler sayesinde duygusal bir rahatlık elde etmektedirler (Lupton, 2016).

Tablo 22.

Ebeveynlerin gün içinde sosyal medya kullnım süresine göre paylaşılan ebeveynlik ölçeği ve alt boyut puanlarının karşılaştırılması

Ölçek ve alt boyutları	Grup	Ort $\pm$ SS	Med (Min–Maks)	F	p
Paylaşım davranışı	1 saatten az	12.38 ^b $\pm$ 5.56	12 (6–28)	5.373	0.001
	1-2 saat arası	12.18 ^b $\pm$ 5.22	12 (6–24)		
	2-4 saat arası	13.58 ^{ab} $\pm$ 5.52	14 (6–25)		
	4 saatten fazla	16.35 ^a $\pm$ 6.60	17 (6–28)		
Sosyal karşılaştırma davranışı	1 saatten az	6.72 $\pm$ 3.77	4.5 (4–20)	0.329	0.805
	1-2 saat arası	6.97 $\pm$ 3.99	4.5 (4–20)		
	2-4 saat arası	7.10 $\pm$ 4.00	5 (4–20)		
	4 saatten fazla	7.48 $\pm$ 3.61	7 (4–18)		
Olumlu geri bildirim	1 saatten az	8.03 ^b $\pm$ 4.35	7 (4–20)	5.366	0.001
	1-2 saat arası	7.99 ^b $\pm$ 4.57	6.5 (4–20)		
	2-4 saat arası	9.20 ^{ab} $\pm$ 5.05	8 (4–20)		
	4 saatten fazla	11.45 ^a $\pm$ 5.18	12 (4–20)		
Olumsuz geri bildirim	1 saatten az	5.20 $\pm$ 3.48	3 (3–15)	0.608	0.610
	1-2 saat arası	5.84 $\pm$ 3.72	3 (3–15)		
	2-4 saat arası	5.73 $\pm$ 3.73	3 (3–15)		
	4 saatten fazla	5.81 $\pm$ 3.30	5 (3–15)		
Paylaşılan ebeveynlik ölçeği toplam	1 saatten az	32.33 ^b $\pm$ 12.69	31 (17–80)	4.015	0.008
	1-2 saat arası	32.98 ^b $\pm$ 12.77	32 (17–69)		
	2-4 saat arası	35.61 ^{ab} $\pm$ 14.78	33 (17–80)		
	4 saatten fazla	41.10 ^a $\pm$ 12.97	42 (17–66)		

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, Med: Medyan, Min: Minimum, Maks: Maksimum, F: Tek yönlü Anova testi. Not: Aynı harfi paylaşan gruplar arasında anlamlı fark yoktur. Farklı harf taşıyan gruplar arasında anlamlı fark vardır.

Tablo 22’de ebeveynlerin sosyal medyayı günlük kullanım sürelerine göre paylaşım davranışı ($p=0.001$), olumlu geri bildirim ($p=0.001$), paylaşılan ebeveynlik ölçeği toplam puanı ($p=0.008$) puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Paylaşım davranışında 4 saatten fazla kullanan ebeveynler ile 1 saatten az ve 1-2 saat arası kullananlar arasında, olumlu geri bildirimde ise yine 4 saatten fazla kullananlar ile 1 saatten az ve 1-2 saat arası kullananlar arasında anlamlı fark bulunmuştur. Paylaşılan ebeveynlik ölçeği toplam puanında 4 saatten fazla kullanan ebeveynlerin puanı, 1 saatten az ve 1-2 saat arası kullananlardan yüksektir.

Ebeveynlerin sosyal medyada uzun süre vakit geçirmeleri, paylaşım davranışlarını artırmakta ve paylaşımlar geri bildirim almalarını sağlamaktadır. Özellikle olumlu geri bildirim alma motivasyonu ebeveynlerin paylaşım davranışlarını artırmaktadır (Chae, 2015). Sosyal medyada ebeveynler yalnız olmadıkları ve ortak süreçleri yaşadıkları ebeveynlerle

iletişim kurmak için paylaşımlar yapmaktadır. Ebeveynler ortak duyguları yaşadıkları ebeveynlerin paylaşımlarına olumlu geri bildirimde bulmaktadırlar (McDaniel ve diğerleri, 2012). Alan yazınındaki bu bilgiler ebeveynleri bilgi ve duygu paylaşımları sebebi ile almış oldukları geri bildirimler ebeveynleri yalnız olmadıkları sosyal ve ait olma hislerini beslediği yorumu yapılabilir. Ebeveynlerin duygusal olarak tatamin olmaları hem sosyal medya bağımlılığına dönüşebilmekte ve sosyal medyada uzun süre vakit geçirmelerine neden olabilir. Sosyal medyada uzun süre geçirilen vakit paylaşım davranışı ve olumlu geri bildirim davranışlarının birbirini besleyen bir etkiye sahip olduğu yorumu yapılabilir. Araştırma bulgularımızdaki sosyal medyada 4 saatten fazla vakit geçiren ebeveynlerin paylaştan ebeveynlik puanları ve olumlu geri bildirim puanlarındaki anlamlı farklılık bu durum kapsamında açıklanabilir.

4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Bu başlık altında Dijital ebeveynlik ölçeği ve paylaştan ebeveynlik ölçeği puanları ile okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığı ile ilgili bulgular verilmiştir.

Dijital ebeveynlik ölçeği ve paylaştan ebeveynlik ölçeği puanları ile okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Spearman korelasyon katsayısı ile belirlenmiştir. Korelasyon katsayıları Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23.

Öz düzenleme becerileri puanları ile dijital ebeveynlik ve paylaştan ebeveynlik puanları arasındaki ilişki

Değişken	Değer	Kontrol becerileri	Düzenleme becerileri	Öz düzenleme becerileri ölçeği
Paylaşım davranışı	<i>r</i>	-0.111	-0.091	-0.112
	<i>p</i>	0.046	0.101	0.045
Sosyal karşılaştırma davranışı	<i>r</i>	-0.034	-0.215	-0.180
	<i>p</i>	0.537	0.000	0.001
Olumlu geri bildirim	<i>r</i>	-0.079	-0.102	-0.108
	<i>p</i>	0.157	0.066	0.051
Olumsuz geri bildirim	<i>r</i>	-0.006	-0.141	-0.111
	<i>p</i>	0.917	0.011	0.045
Paylaştan ebeveynlik ölçeği	<i>r</i>	-0.086	-0.174	-0.167
	<i>p</i>	0.124	0.002	0.003

Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama	<i>r</i>	0.135	0.088	0.118
	<i>p</i>	0.015	0.113	0.033
Dijital medya risklerinden koruma	<i>r</i>	0.122	0.077	0.105
	<i>p</i>	0.028	0.166	0.059
Dijital ebeveynlik tutum ölçeği	<i>r</i>	0.173	0.111	0.150
	<i>p</i>	0.002	0.046	0.007

r: Korelasyon katsayısı

Tablo 23'te paylaşım davranışı hem kontrol becerileri ($r = -.111$, $p = .046$) hem de öz düzenleme becerileri ($r = -.112$, $p = .045$) ile negatif ve zayıf düzeyde ilişkiliyken, sosyal karşılaştırma davranışı düzenleme becerileri ($r = -.215$, $p < .001$) ve öz düzenleme becerileri ($r = -.180$, $p = .001$) ile negatif yönde ve zayıf düzeyde ilişkilidir. Olumsuz geri bildirim, düzenleme becerileri ($r = -.141$, $p = .011$) ve öz düzenleme becerileri ($r = -.111$, $p = .045$) ile negatif ve zayıf düzeyde ilişkili bulunmuştur. Paylaşan ebeveynlik ölçeği toplam puanı, düzenleme becerileri ($r = -.174$, $p = .002$) ve öz düzenleme becerileri ($r = -.167$, $p = .003$) ile negatif ve zayıf düzeyde ilişkiliyken, dijital medyanın etkili kullanımını onaylama kontrol becerileri ($r = .135$, $p = .015$) ve öz düzenleme becerileri ($r = .118$, $p = .033$) ile, dijital medya risklerinden koruma ise kontrol becerileri ($r = .122$, $p = .028$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ilişkilidir. Dijital ebeveynlik tutum ölçeği, kontrol becerileri ($r = .173$, $p = .002$), düzenleme becerileri ($r = .111$, $p = .046$) ve öz düzenleme becerileri ($r = .150$, $p = .007$) ile pozitif ve zayıf düzeyde ilişkilidir. Ayrıca, kontrol becerileri ile düzenleme becerileri arasında pozitif ve orta düzeyde ($r = .453$, $p < .001$), kontrol becerileri ile öz düzenleme becerileri arasında pozitif ve çok güçlü ($r = .720$, $p < .001$), düzenleme becerileri ile öz düzenleme becerileri arasında ise pozitif ve çok güçlü bir ilişki ($r = .945$, $p < .001$) saptanmıştır.

Araştırma bulgularına göre paylaşan ebeveynlik tutum ölçeği ve ölçeğin alt boyutları olan paylaşma, sosyal karşılaştırma, olumlu geri bildirim ve olumsuz geri bildirim puanları ile öz düzenleme becerileri ölçeği toplam puanları ve alt boyutları olan kontrol becerileri ve düzenleme becerileri arasında anlamlı ancak negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Araştırma bulgularına göre ebeveynlerin paylaşan ebeveynlik eylemlerinin çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde olumsuz yönde etkilediği olduğu yorumu yapılabilmektedir.

Korede Chae (2014) tarafından yapılan 533 annenin katıldığı anket çalışması ile 21. Yüzyılda annelik ve medya etkileşimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sosyal karşılaştırma teorisi bağlamında yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal mecralarda yapmış oldukları paylaşımlar ile ünlü olan annelerin “ideal annelik” kavramını doğrulduğu

bu durumun ebeveynlerin ebeveynlik roller üzerinden karşılaştırma yapmalarına ve rekabete neden olduğunu ortaya koymuştur. Ebeveynlerin sosyal mecralarda yapmış oldukları paylaşımlar veya diğer ebeveynlerin yapmış oldukları paylaşımlar sonucunda çocuklarını başka çocuklar ile kıyaslamakta çocukların kendi gelişim düzeyleri dışında uygulama ve öğrenmelere tabi tutmalarına sebep olabilmektedir. Bu kıyaslanma ve rekabet ortamı çocukların öz düzenleme becerileri, kontrol becerileri ve düzenleme becerileri üzerinde olumsuz etkiler doğurabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Sosyal medyada çocukların başka çocuklarla kıyaslanması ya da "ideal çocukluk" kalıbına sığdırılmaya çalışılması, çocukların kendi yetersiz hissetmelerine neden olmaktadır (Blair & Raver, 2015). Bu durum, çocuklarda dikkat, duygu ve davranış düzenleme gibi kontrol becerilerinde zayıflamalara yol açabilir.

Ebeveynlerin çocuklarına yönelik yapmış oldukları paylaşımları sonucunda gelen beğeni ve yorum gibi olumlu geribildirimler, ebeveynlerin çocuklarının davranışlarını bu yorumlar doğrultusunda şekillendirmelerine ve çocuğun sosyal değerinin dış etkenlere bağlı olarak şekillenmesine yol açabilmektedir (Blum-Ross & Livingstone, 2020). Bu durum çocuğun içsel motivasyonu kaybetmesine dışsal onaya ihtiyaç duymasına ve beraberinde karar verme, risk alma, plan yapma ve hedef belirleme gibi kontrol becerilerine yönelik karar verme özgürlüğünün zayıflamasına neden olabilir.

Araştırma bulgularına göre öz düzenleme becerileri ölçek puanları ve alt boyutları ile dijital ebeveynlik tutumları, dijital medyanın etkili kullanımı ve dijital medya risklerinden koruma alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Çocukların gelişim sürecinde çocukluktan başlayıp üniversite dönemine kadar olan sürede eğitim yaşantıları ve gelişim süreçlerini yönlendiren ebeveynlerdir (Colosi ve Dunifon, 2003). Çocukların öğrenmeleri ve gelişimleri sadece eğitim kurumlarına bağlı olarak değişmez aynı zamanda bebeklikten başlayarak ebeveynlerin öğrenmeleri çocukların yaşamlarında etkili ve yönlendirici önemli bir unsur olarak var olur. Çocukların bu gelişim sürecindeki bazı davranışlar anne babaların kaygı ve stres düzeyinde artışa sebep olur bu durum anne babaların bir arayışa girmelerine sebep olur (Allen ve Rainie, 2002). Anne babalar ihtiyaç duydukları bu bilgi arayışını dijital dünyanın imkânlarını kullanarak gerçekleştirirler (Schweller, 2014). Ebeveynler dijital ebeveynlik becerilerini kullanarak çocukların bir çok gelişim alanında dijital dünyada destek almaktadırlar. Bu bağlamda ebeveynler çocuklarının öz düzenleme becerileri kontrol becerileri ve düzenleme becerileri

yönünde doğru davranış ve tutum geliştirebilmek ve bu konuda faydalı içeriklere erişebilmek için dijital ebeveynlik rollerini iyi bilmeleri gerektiği şeklinde yorumlanabilmektedir.

4.5. Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Bu başlık altında Ebeveynlerin dijital ebeveynlik ölçeği puanları ve paylaşan ebeveynlik ölçeği puanları çocukların öz düzenleme becerileri puanlarını yordayıp yordamadığı ile ilgili bulgular verilmiştir.



Tablo 24.

Dijital ebeveynlik tutumu ve paylaşılan ebeveynlik ölçeklerinin öz düzenleme becerileri üzerindeki yordayıcı etkisi

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	B	SH	β	t	p	95% Güven aralığı		VIF
							Alt sınır	Üst sınır	
Kontrol becerileri	Sabit	22.739	4.123		5.515	0.000	14.627	30.851	
	Paylaşım davranışı	-0.157	0.077	-0.111	-2.035	0.043	-0.309	-0.005	1.002
	Dijital medya risklerinden koruma	0.031	0.157	0.015	0.198	0.843	-0.278	0.340	1.878
	Dijital ebeveynlik tutum ölçeği	0.205	0.094	0.163	2.169	0.031	0.019	0.390	1.876
Düzenleme becerileri	Sabit	81.464	8.362		9.743	0.000	65.013	97.915	
	Sosyal karşılaştırma davranışı	-0.761	0.322	-0.176	-2.362	0.019	-1.394	-0.127	1.881
	Olumsuz geri bildirim	0.015	0.371	0.003	0.040	0.968	-0.715	0.745	2.160
	Paylaşılan ebeveynlik ölçeği	-0.082	0.106	-0.065	-0.770	0.442	-0.290	0.127	2.453
Öz düzenleme becerileri	Dijital ebeveynlik tutum ölçeği	0.309	0.145	0.116	2.137	0.033	0.024	0.594	1.005
	Sabit	104.082	11.207		9.287	0.000	82.032	126.131	
	Paylaşım davranışı	-0.286	0.217	-0.075	-1.320	0.188	-0.712	0.140	1.081
	Sosyal karşılaştırma davranışı	-0.905	0.379	-0.163	-2.389	0.017	-1.650	-0.160	1.568
Öz düzenleme becerileri	Olumsuz geri bildirim	-0.035	0.412	-0.006	-0.086	0.931	-0.845	0.774	1.602
	Dijital medyanın etkili kullanımını onaylama	-0.104	0.424	-0.022	-0.245	0.806	-0.937	0.730	2.806
	Dijital ebeveynlik tutum ölçeği	0.584	0.312	0.171	1.873	0.062	-0.030	1.197	2.813

Kontrol becerileri: $F(3, 320) = 4.698, p = .003, Adj. R^2 = .033$, Durbin-Watson = 1.684

Düzenleme becerileri: $F(4, 319) = 5.242, p < .001, Adj. R^2 = .050$, Durbin-Watson = 1.721

Öz düzenleme becerileri: $F(6, 317) = 3.466, p = .002, Adj. R^2 = .044$, Durbin-Watson = 1.594

Ebeveynlerin dijital ebeveynlik ölçeği puanları ve paylaşılan ebeveynlik ölçeği puanları çocukların öz düzenleme becerileri puanlarını yordayıp yordamadığı çoklu regresyon analizi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24'te dijital ebeveynlik tutumu ve paylaşılan ebeveynlik ölçeklerinin, öz düzenleme becerileri ve alt boyutları üzerindeki etkileri gösterilmektedir. Kontrol Becerileri Modeli: Model istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F(3, 320) = 4.698, p = .003$) ve varyansın %3.3'ünü açıklamaktadır ($\text{Adj. } R^2 = .033$). Paylaşım davranışı kontrol becerilerini negatif yönde ve anlamlı olarak yordamaktadır ($B = -0.157, \beta = -0.111, p = .043$). Ayrıca dijital ebeveynlik tutumu pozitif yönde ve anlamlı bir yordayıcıdır ($B = 0.205, \beta = 0.163, p = .031$). Dijital medya risklerinden koruma boyutu ise anlamlı değildir ($p = .843$). Düzenleme modeli incelendiğinde ($F(4, 319) = 5.242, p < .001$) ve açıklanan varyans %5.0'dır ($\text{Adj. } R^2 = .050$). Sosyal karşılaştırma davranışı düzenleme becerilerini negatif yönde ve anlamlı biçimde yordamaktadır ($B = -0.761, \beta = -0.176, p = .019$). Dijital ebeveynlik tutumu pozitif ve anlamlı bir yordayıcıdır ($B = 0.309, \beta = 0.116, p = .033$). Olumsuz geri bildirim ve paylaşılan ebeveynlik puanı anlamlı değildir ($p > .05$). Öz düzenleme becerileri incelendiğinde; Model istatistiksel olarak anlamlıdır ($F(6, 317) = 3.466, p = .002$) ve açıklanan varyans %4.4'tür ($\text{Adj. } R^2 = .044$). Sosyal karşılaştırma davranışı öz düzenleme becerilerini negatif yönde ve anlamlı şekilde yordamaktadır ($B = -0.905, \beta = -0.163, p = .017$). Diğer değişkenler (paylaşım davranışı, olumsuz geri bildirim, dijital medyanın etkili kullanımını onaylama, dijital ebeveynlik tutumu) anlamlı değildir ($p > .05$).

Araştırma bulguları, ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutum puanları arttıkça çocukların öz düzenleme becerilerinin de artma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Paylaşılan ebeveynlik puanlarının çocukların öz düzenleme becerilerini anlamlı ve negatif yönde yordadığı bulunmuştur. Bu sonuç, ebeveynlerin çocuklarına yönelik paylaşım eylemleri, çocukların öz düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkidiğini göstermektedir. Sonuç olarak, hem dijital ebeveynlik hem de paylaşılan ebeveynlik puanları, çocukların öz düzenleme becerilerinin anlamlı yordayıcıları olarak ortaya çıkmıştır; ancak dijital ebeveynlik pozitif bir etkiye sahipken, paylaşılan ebeveynlik negatif bir etkiye sahiptir.

Dijital medya araçları bilgiye ulaşma, eğitim, bireylerde farkındalık oluşturma gibi kişinin kendini geliştirmesinde bireye çok fazla kaynak sunmaktadır. Dijital dünyanın geliştirici destekleyici yönü ebeveynler tarafından da oldukça fazla kullanılmaktadır (Ortiz, Green & Lim, 2011). Ebeveynlerin dijital kaynakları doğru ve etkili kullanabilmesi dijital

ebeveynlik rollerinden dijital okuryazarlık becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Böylelikle dijital kaynakların eğitici ve öğretici yanınında faydalanma imkânı elde etmiş olurlar. Ebeveynler gebelik süreçleri, çocukların problem davranışları, eğitim seçenekleri, sağlık sorunları gibi pekçok konuda dijital medya araçlarından faydalanmaktadır. (Appel, Stiglbauer, Batinic & Holtz, 2014; Clark, 2011).

Literatüre ve araştırma bulgularına bakıldığında dijital ebeveynlik tutumu ile öz düzenleme becerileri arasındaki pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu ebeveynlerin çocuklara öz düzenleme becerilerini kazandırma süreçlerinde dijital ebeveynlik becerilerinin kullanıp dijital medya araçları ile çocukların öz düzenleme becerilerini kazanmalarına destek olabileceği yorumu yapılabilmektedir.

Paylaşan ebeveynlik eylemleri bireyleri bir çok açıdan etkilediği gibi bireyleri sosyal ve psikolojik açıdan da oldukça fazla etkilemektedir. Sosyal karşılaştırma teorisine göre kişi öz benliğine ait değerini başkaları ile kıyaslama ve karşılaştırmada bulunarak anlamaya çalışır (Festinger, 1954). Bu karşılaştırmayı özellikle belirli değişim dönemlerinde yeni başlangıç dönemlerinde, bir vilinmezlik durumunda ya da kaygılı stresli dönemlerde yapmaktadırlar (Gibbons ve Buunk, 1999). Ebeveyn olmakta bireyler için bir belirsizlik ve yenilik getiren bir durum olarak tanımlanır, ayrıca anne babalık rollerinde kaygı ve stresli durumlar oldukça fazladır. Bu dönemde ebeveynler sosyal medya üzerinden oluşturulan ideal ebeveynlik algıları ile kendi ebeveynlik becerilerini kıyaslama eğiliminde olurlar (Milgrom vd., 2008). Özellikle hem ideal ebeveyn olma çabası hem de mükemmelliyetçi çocuk yetiştirme çabası, ebeveynler içinde çocuklar içinde sağlık ve gelişim açısında olumsuz durumlara sebep olmaktadır. Sosyal mecra uygulamalarında facebook ve Instagram kullanan annelerin mükemmeliyetçilik düzeyleri incelendiğinde mükemmelliyetçi olan annelerin sosyal karşılaştırma düzeylerinin yüksek olduğu bununla birlikte depresyon ve endişe düzeylerinin de yüksek olduğu görülmüştür (Padoa, Berle ve Roberts, 2018). Literatürdeki bu bilgiler ve araştırma bulguları karşılaştırıldığında annelerin paylaşan ebeveynlik davranışlarındaki artışın çocukların öz düzenleme becerilerinden özellikle olumlu duygu becerileri üzerinde olumsuz etkiler doğurabileceği yorumu yapılabilmektedir. Sosyal mecralarda paylaşılan kalıp bilgiler ve başka çocuklar ile kendi çocuklarını gelişimsel veya öz düzenleme beceri yönünden kıyaslamak çocuklarda kendi benliklerine karşı olumlu duygu geliştirmelerini olumsuz etkileyebileceği yorumu yapılabilmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu başlık altında araştırma verilerinden elde edilen sonuçlara ve sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

- Çocukların cinsiyetine göre öz düzenleme beceri ölçeğinin kontrol becerileri alt boyutu ile aralarında ilişki olduğu saptanmıştır. Kız çocuklarının erkek çocuklarına oranla kontrol becerilerinin daha gelişmiş olduğu görülmüştür.
- Anne ve babaların eğitim düzeylerinin araştırmaya dahil edilen 60-72 ay aralığındaki okul öncesi çocuklarının öz düzenleme becerileri ile anlamlı düzeyde ilişkili olmadığı saptanmıştır.
- Ebeveynlerin kullandıkları sosyal medya sayısı, gün içinde kullandıkları internet sürelerinin ve kullandıkları sosyal medya sürelerinin çocukların öz düzenleme becerileri ile anlamlı düzeyde ilişkili olmadığı saptanmıştır.
- Çocukların cinsiyetlerine göre dijital ebeveynlik tutumları ve alt boyutları arasında ilişki saptanamamıştır.
- Babaların dijital ebeveynlik tutumları ve dijital medyanın etkili kullanımını onaylama düzeyinin annelerden daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Çocukları dijital medyanın risklerinde koruma konusunda ebeveynlerin cinsiyetinin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı saptanmıştır.
- Annenin eğitim düzeyinin yüksek olması dijital ebeveynlik tutum puanını, dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital medya risklerinden koruma puanlarını anlamlı derecede etkilediği saptanmıştır.
- Babanın eğitim durumunun yüksek olması dijital ebeveynlik tutum puanını ve dijital medyanın etkili kullanımını onaylama puanlarını anlamlı derecede etkilediği saptanmıştır.
- Sosyal medya uygulama kullanım sayısı artıkça dijital medyanın etkili kullanımını onaylama ve dijital ebeveynlik tutum puanlarının da arttığı görülmüştür.

- Ebeveynlerin gün içinde internet kullanma süresi ile dijital ebeveynlik tutum ölçeği ve alt boyutları arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunamamıştır
- Ebeveynlerin sosyal medyayı kullanma süreleri ile toplam dijital ebeveynlik tutum ölçeği ve dijital medyanın etkili kullanımını onaylama puanları arasında anlamlı ilişki saptanmıştır.
- Araştırmaya dahil edilen okul öncesi çocuklarının cinsiyetlerine göre paylaşılan ebeveynlik ölçeğinin paylaşma alt boyutu ilişkisinde erkek çocuklarını kız çocuklarına oranla paylaşım sıklığının daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Annelerin paylaşılan ebeveynlik alt boyutlarından, karşılaştırma ve paylaşım davranışı puanlarının babalarinkinden yüksek olduğu saptanmıştır.
- Annenin eğitim durumu ile paylaşılan ebeveynlik ve alt boyutları arasında ilişki olmadığı saptanmıştır.
- Lisan ve ilkokul mezunu babaların paylaşılan ebeveynlik alt boyut olan sosyal karşılaştırma düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür.
- Ebeveynlerin kullandığı sosyal medya sayısı ile paylaşılan ebeveynlik ölçeğinin paylaşma alt boyutu ile ebeveynlerin gün içinde internet kullanım süresi ve sosyal medyayı günlük kullanım süreleri ile paylaşma ve olumlu geri bildirim alt boyutu ile arasında anlamlı ilişkili olduğu saptanmıştır.
- Paylaşılan ebeveynlik tutum ölçeği ve ölçeğin alt boyutları ile öz düzenleme becerileri ölçeği toplam puanları ve alt boyutları ile arasında anlamlı ancak negatif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin paylaşılan ebeveynlik eylemlerinin çocukların öz düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.
- Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutum puanları arttıkça çocukların öz düzenleme becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Ebeveynlerin çocuklarına yönelik paylaşılan ebeveynlik eylemlerinin, çocukların öz düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçları gerek araştırmacılara gerekse alan uygulayıcıları ve anne babalara çeşitli öneriler sunulmasını gerekli hale getirmiştir. Bu başlık altında ileride

yapılacak yönelik araştırmacılara ve uygulamaya yönelik alan uygulayıcı ve politika koyuculara öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırma Diyarbakir ili kayapınar, Bağlar, Yenişehir ilçesindeki mili eğitim bünyesindeki bağımsız anaokullarına devam eden çocukların ebeveyn ve öğretmenleri ile yürütülmüştür. Daha sonraki araştırmalarda evren ve örneklem grubu genişletilerek il ve ilçelerdeki çocukların araştırmada yer alan değişkenlere göre incelenmesi ile farklı sonuçlar elde edilebilir.
- Araştırmanın örneklemini normal gelişim gösteren çocuklardan oluşmaktadır. Başka çalışmalarda özel gereksinimli ve kaynaştırma öğrencilerinin ebeveynlerinin paylaşılan ebeveynlik ve dijital ebeveynlik eylemlerinin başka değişkenlerle ilişkisini inceleyen çalışmalar yürütülebilir.
- Bu araştırmada okul öncesi eğitime devam eden 72 aylık çocukların ebeveynlerinin paylaşılan ve dijital ebeveynlik eylemlerinin çocukların öz düzenleme becerileri ile arasındaki ilişki incelenmiştir. İlerleyen zamanlarda yapılacak çalışmalarda yaş gurubu daha fazla genişletilebilir.
- Bu araştırmada sosyal medya kullanım süresi, kullanım amacı ve ebeveyn-çocuk etkileşimine etkisi gibi daha derinlemesine araştırmaların önemine ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır.

5.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Ebeveynlere yönelik dijital medya araçlarının etkili kullanımına yönelik farkındalık eğitimleri düzenlenebilir.
- Annelere yönelik paylaşılan ebeveynlik eylemlerinin sosyal ve psikolojik sonuçlarından etkilenmeleri önlemek için eğitimler düzenlenebilir.
- Dijital ebeveynlik eylemleri konusunda annelere bilgilendirici eğitimler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, A. (2021). *Okul öncesi dönem çocukları için duygu düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi* [Doktora Tezi], Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Açıkgöz, K. Ü. (2005). *Etkili öğrenme ve öğretme*. Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adagideli, F. H. (2013). *Investigation of young children's metacognitive and self-regulatory abilities in mathematics activities*. [Unpublished Master Thesis], Boğaziçi University.
- Akbaş, Ö. Z., & Dursun, C. (2020). Teknolojinin aileye etkisi: değişen ailenin dijital ebeveyn ve çocukları. *Turkish Studies-Social*, 15(4), 2245-2265.
- Akbaş, U., Aydoğdu, Ş., & Büyüköztürk, Ş. (2020). Farklı ortamlarda uygulanan likert tipi ölçek ile metrik ölçeğin psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 222-242.
- Akkaya, S., Tan, Z., Kapıdere, M., & Şahin, S. (2021). Investigation of the relationship between parents' awareness of digital parenting and the effects of digital games on their children. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 889-917.
- Aktan, E., & Erdem, Ö. A. (2023). Dijital ebeveynlik türü olarak blogger annelik: blogger annelerin pazarlama mesajlarının değerlendirilmesi. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 11(1), 200-222.
- Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin akademik başarıları, öz düzenleme becerisi, motivasyonu ve öğretmenlerinin öğretim stilleri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Doktora Tezi], Balıkesir Üniversitesi.
- Alemdar, E., & Kahraman, S. (2023). Annelerin paylaşılan ebeveynlik (sharenting) eylemlerini inceleyen ölçek geliştirme çalışması. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 9(1), 70-82.
- Allen, K., & Rainie, L. (2002). Parents online. *Pew internet and American life project*.
- Ammari, T., Kumar, P., Lampe, C., & Schoenebeck, S. (2015, April). Managing children's online identities: How parents decide what to disclose about their children online. In *Proceedings of the 33rd annual ACM conference on human factors in computing systems* (pp. 1895-1904).
- Appel, M., Stiglbauer, B., Batinic, B., & Holtz, P. (2014). Internet use and verbal aggression: The moderating role of parents and peers. *Computers in human behavior*, 33, 235-241.

- Arabacı, F. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 ay arası çocukların özdüzenleme becerilerinin incelenmesi: Karaman ili örneği* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Marmara Üniversitesi
- Arabacı, F., & Kamaraj, I. (2023). Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 48-72 Ay Arası Çocukların Özdüzenleme Becerilerinin İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 57(57), 242-259.
- Aran, Ö. C. (2015). Öz düzenleme ve çalışma becerileri arasındaki ilişki. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(2), 207-220.
- Aras, S. (2015). Erken yıllarda öz düzenlemeyi teşvik etmek: Zihnin araçları. *Eğitim ve Gelecek Dergisi*, (8), 15-25.
- Arslan, Ö., Çavunt, F., Çoban, A., Dinç, E., Erkoç, A., Karan, S. Ş., ... & Yavuz, E. A. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi. *International Primary Education Research Journal*, 5(2), 180-199.
- Atak, H. (2017). Piaget ve Vygotsky'nin kuramlarında çocukların toplumsallaşma süreci. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 9(2), 163-176.
- Ataman, A. (2004). Üstün yetenekli/zekalı çocuk ile yaşamak. *Üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı*, (s.56- 72).
- Austin, V. L., and Sciarra, D. T. (2015). *Çocuk ve ergenlerde duygusal ve davranışsal bozukluklar*. (çev. M. Özekes). Nobel Yayınları.
- Ayhan, H., & Öztürk, E. (2021). Dijital dünyada ebeveyn olmanın görünürde normal bir yansıması olarak paylaşılan ebeveynlik (sharenting): Geleneksel bir derleme. *Türkiye Klinikleri Journal of Forensic Medicine and Forensic Sciences*, 18(2), 165-177.
- Baki, Y. (2015). *Dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Banfield, J. F., Wyland, C. L., Macrae, C. N., Munte, T. F., & Heatherton, T. F. (2004). The cognitive neuroscience of self-regulation. *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*, 62-83.
- Bartholomew, M. K., Schoppe-Sullivan, S. J., Glassman, M., Kamp Dush, C. M., & Sullivan, J. M. (2012). New parents' Facebook use at the transition to parenthood. *Family relations*, 61(3), 455-469.
- Bauer, I. M., & Baumeister, R. F. (2011). Self-regulatory strength. *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*, 2, 64-82.

- Bayındır, D., & Ural, O. (2016). Development of the self-regulation skills scale. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(4), 119-132.
- Berger, A. (2011). *Self-regulation: Brain, cognition, and development*. American Psychological Association.
- Bernier, A., Carlson, SM ve Whipple, N. (2010). Dış düzenlemeden öz düzenlemeye: Küçük çocukların yönetici işlevlerinin erken ebeveynlik öncüleri. *Çocuk gelişimi*, 81(1), 326-339.
- Blair, C., & Diamond, A. (2008). Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Development and psychopathology*, 20(3), 899-911.
- Blair, C., & Razza, R. P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child development*, 78(2), 647-663.
- Blum-Ross, A., & Livingstone, S. (2020). "Sharenting," parent blogging, and the boundaries of the digital self. In *Self-(re) presentation now* (pp. 70-85). Routledge.
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2005). The importance of play: Why children need to play. *Early Childhood Today*, 20(1), 6-7.
- Boekaerts, M. (1996). Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation. *European psychologist*, 1(2), 100-112.
- Bölükbaş, K. (2003). İnternet kafeler ve internet bağımlılığı üzerine sosyolojik bir araştırma: Diyarbakır örneği. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Dicle Üniversitesi.
- Bondurant, L. M. (2010). *The roots of academic underachievement: Prediction from early difficulties with self-regulation*. The University of Texas at Dallas.
- Bostancı, M. (2023). Dijital dünyada ebeveynlik. *TRT Akademi*, 8(19), 982-991.
- 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.
- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. Guilford Press.
- Brosch, A. (2018). Sharenting—Why do parents violate their children's privacy?. *The new educational Review*, 54, 75-85.

- Çalışkan, Ö., & Özbay, F. (2015). 12-14 yaş aralığındaki ilköğretim Öğrencilerinde teknoloji kullanımı eksenli yabancılaşma ve anne baba tutumları: Düzce İli örneği. *Journal of International Social Research*, 8(39), 441-458.
- Canbek, G., & Sağıroğlu, Ş. (2007). Çocukların ve gençlerin bilgisayar ve internet güvenliği. *Politeknik Dergisi*, 10(1), 33-39.
- Cao, H., Sun, Y., Wan, Y., Hao, J., & Tao, F. (2011). Problematic Internet use in Chinese adolescents and its relation to psychosomatic symptoms and life satisfaction. *BMC public health*, 11, 1-8.
- Carlson, S. M., & Wang, T. S. (2007). Inhibitory control and emotion regulation in preschool children. *Cognitive Development*, 22(4), 489-510.
- Carlson, S. M., Moses, L. J., & Claxton, L. J. (2004). Individual differences in executive functioning and theory of mind: An investigation of inhibitory control and planning ability. *Journal of experimental child psychology*, 87(4), 299-319.
- Çetin, B. B. (2024). 4-6 yaş aralığındaki çocukların dijital oyun bağımlılığı eğilimlerinin öz-düzenleme becerilerini yordayıcı rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 1-14.
- Çevik, G. B., & Çelikkaleli, Ö. (2010). Ergenlerin arkadaş bağıllığı ve internet bağımlılığının cinsiyet, ebeveyn tutumu ve annebaba eğitim düzeylerine göre incelenmesi. *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences*, 19(3).
- Chae, H. C., Koh, C. E., & Prybutok, V. R. (2014). Information technology capability and firm performance: contradictory findings and their possible causes. *MIS quarterly*, 38(1), 305-326.
- Chae, J. (2015). "Am I a better mother than you?" Media and 21st-century motherhood in the context of the social comparison theory. *Communication Research*, 42(4), 503-525.
- Chalklen, C., & Anderson, H. (2017). Mothering on Facebook: Exploring the privacy/openness paradox. *Social Media+ Society*, 3(2), 1-10.
- Chaudron, S., Di Gioia, R. & Gemo, M. (2015). *Young children (0-8) and digital technology: A qualitative study across Europe*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/294383>
- Choi, G. Y., & Lewallen, J. (2018). "Say Instagram, kids!": examining sharenting and children's digital representations on Instagram. *Howard Journal of Communications*, 29(2), 144-164.

- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz-düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-11.
- Clark, L. S. (2011). Parental mediation theory for the digital age. *Communication theory*, 21(4), 323-343.
- Cliff, D. P., Howard, S. J., Radesky, J. S., McNeill, J., & Vella, S. A. (2018). Early childhood media exposure and self-regulation: Bidirectional longitudinal associations. *Academic pediatrics*, 18(7), 813-819.
- Colosi, L., & Dunifon, R. (2003). *Effective parent education programs*. Cornell cooperative extension.
- Cömert, I. T., & Kayıran, S. M. (2010). Çocuk ve ergenlerde internet kullanımı. *Journal of Child*, 10(4), 166-170.
- Coşkunalp, S., & Kuşcu, Ö. (2022). Dijital ebeveynlik öz yeterliği ile çocuklarda problemli medya kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(2), 614-635.
- Coyne, S. M., Radesky, J., Collier, K. M., Gentile, D. A., Linder, J. R., Nathanson, A. I., ... & Rogers, J. (2017). Parenting and digital media. *Pediatrics*, 140(Supplement_2), S112-S116.
- d'Haenens ve diğerleri, 2013; Van den Bulck ve Van den Bergh, 2000). Livingstone ve Blum-Ross (2020 Z. (2017). Innovative trend significance test and applications. *Theoretical and applied climatology*, 127, 939-947.
- Dağgül, H. C. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Eastern Mediterranean University (EMU)-Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Dam, H. (2008). Öğrencinin okul başarısında aile faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 75-99.
- Damkjaer, M. S. (2018). Sharenting = good parenting? Four parental approaches to sharenting on Facebook. In G. Mascheroni, C. Ponte, & A. Jorge (Eds.), *Digital parenting: The challenges for families in the digital age* (pp. 209–218). Nordicom.
- Derman, M. T., & Başal, H. A. (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 115-144.

- Dias, P. C., & Cadime, I. (2017). Protective factors and resilience in adolescents: The mediating role of self-regulation. *Psicologia educativa*, 23(1), 37-43.
- Doğan, D. A., & Döğler, S. S. (2023). Annelerin dijital ebeveynlik tutumları ile aile-çocuk internet bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 9(1), 1-14.
- Duckworth, A. L., & Kern, M. L. (2011). A meta-analysis of the convergent validity of self-control measures. *Journal of research in personality*, 45(3), 259-268.
- Duggan, M. (2015). Mobile messaging and social media 2015. *Pew Research Center*, 19, 2015.
- Durkee, T., Kaess, M., Carli, V., Parzer, P., Wasserman, C., Floderus, B., and Brunner, R. (2012). Prevalence of pathological internet use among adolescents in Europe: demographic and social factors. *Addiction*, 107(12), 2210-2222.
- Durksen, T. L. (2010). *Challenges to self-regulation: A multiple case study of preschool-aged girls* [Doctoral dissertation]. University of Victoria.
- Ebcin, A. (2017). Dijital dünyada ebeveyn olmak. *Dijital Medya ve Çocuk*.
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child development*, 75(2), 334-339.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B., Maszk, P., Smith, M., & Karbon, M. (1995). The role of emotionality and regulation in children's social functioning: A longitudinal study. *Child development*, 66(5), 1360-1384.
- Eisenberg, N., Smith, C. L., Sadovsky, A., & Spinrad, T. L. (2004). Effortful control. *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*, 259-282.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Reiser, M., Cumberland, A., Shepard, S. A., ... & Thompson, M. (2004). The relations of effortful control and impulsivity to children's resiliency and adjustment. *Child development*, 75(1), 25-46.
- Eke, K. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(28), 293-307.
- Else-Quest, N. M., Hyde, J. S., Goldsmith, H. H. & Van Hulle, C. A. (2006). *Gender differences in temperament: A meta-analysis*. *Psychological Bulletin*, 132(1), 33-72
- Erdoğan, S. (2010). Erken çocukluk döneminde televizyonun sosyal gelişime ve değerler eğitime etkisi. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications* bildiri kitabı içinde (ss. 764-767). Antalya.

- Ergüney, M. (2017). İnternetin okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerindeki etkileri hakkında bir araştırma. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 1917-1938.
- Erişir, R. M., & Erişir, D. (2018). Yeni medya ve çocuk: Instagram özelinde “sharenting” “paylaşanababalık” örneği. *Yeni Medya*, (4), 50-64.
- Ertürk Kara, Güler Yıldız, & Findık, E. (2018). *Erken çocukluk döneminde öz düzenleme, izleme, değerlendirme ve destekleme yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Findık Tanrıbuyurdu, E. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fleischer, H. (2012). What is our current understanding of one-to-one computer projects: A systematic narrative research review. *Educational Research Review*, 7(2), 107-122.
- Fonagy, P., & Target, M. (2002). Early intervention and the development of self-regulation. *Psychoanalytic Inquiry*, 22(3), 307-335.
- Fuhs, M. W., Farran, D. C., & Nesbitt, K. T. (2013). Preschool classroom processes as predictors of children’s cognitive self-regulation skills development. *School Psychology Quarterly*, 28(4), 347.
- Gedik, Ç. (2023). *Dijital ebeveynlik becerilerine yönelik veli ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Gibbons, F. X., & Buunk, B. P. (1999). Individual differences in social comparison: development of a scale of social comparison orientation. *Journal of personality and social psychology*, 76(1), 129.
- Goodwin, C. (2018). *Co-operative action*. Cambridge University Press.
- Gross, J. J. ve Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. J. J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (pp. 3-24). Guilford Press.
- Gülay Ogelman, H., & Kaya, R. (2025). Okul öncesi dönemde öz düzenleme ve okula uyumun boylamsal olarak incelenmesi. *E-International Journal of Educational Research*, 16(1).
- Gülay, H., & Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Pegem Akademi.
- Günüç, S. (2020). Sharenting eyleminin psikolojik açıdan değerlendirilmesi: Türk ve İngiliz annelerinin karşılaştırılması. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 12(1), 281-297.
- Günüç, S., & Atli, S. (2018). 18-24 aylık bebeklerde teknolojinin etkisine yönelik ebeveyn görüşleri. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 5(2), 1-22.

- Gürkan, T., & Koran, N. (2014). 36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programının çocuğun katılım hakkına yer verme durumu açısından incelenmesi. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(2), 203-226.
- Habibzadeh, F. (2024). Data distribution: normal or abnormal? *Journal of Korean medical science*, 39(3), 1-8. <https://doi.org/10.3346/jkms.2024.39.e35>
- Haddon, L. (2006). The contribution of domestication research to in-home computing and media consumption. *The information society*, 22(4), 195-203.
- Hausfather, S. J. (1996). Vygotsky and schooling: Creating a social context for learning. *Action in teacher education*, 18(2), 1-10.
- Hofferth, S. L. (2010). Home media and children's achievement and behavior. *Child development*, 81(5), 1598-1619.
- House, J. (2011). *Are media exposure and self-control related?* [Master's thesis]. Ryerson University, Canada.
- Howse, R. B., Lange, G., Farran, D. C., & Boyles, C. D. (2003). Motivation and self-regulation as predictors of achievement in economically disadvantaged young children. *The journal of Experimental education*, 71(2), 151-174.
- Hoyle, R. H. (Ed.). (2010). *Handbook of personality and self-regulation*. Wiley-Blackwell.
- Huang, G., Li, X., Chen, W., and Straubhaar, J. D. (2018). Fall-behind parents? The influential factors on digital parenting self-efficacy in disadvantaged communities. *American Behavioral Scientist*, 62(9), 1186-1206.
- Huang, R. L., Lu, Z., Liu, J. J., You, Y. M., Pan, Z. Q., Wei, Z., ... & Wang, Z. Z. (2009). Features and predictors of problematic internet use in Chinese college students. *Behaviour & Information Technology*, 28(5), 485-490.
- İkiz, E., Asıcı, E., Kaya, Z., & Sakarya, Ö. (2015). Problemlı internet kullanımının ailesel değişkenler açısından incelenmesi. *Güncel Psikiyatri ve Psikonörofarmakoloji Dergisi*, 5(2), 7-15.
- Jacob, L., Benick, M., Dörrenbächer, S., & Perels, F. (2020). Promoting self-regulated learning in preschoolers. *Journal of Childhood, Education & Society*, 1(2), 116.
- Karreman, A., Van Tuijl, C., van Aken, M. A., & Deković, M. (2006). Parenting and self-regulation in preschoolers: A meta-analysis. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 15(6), 561-579.
- Kars, G. B. (2010). Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının çocuklarda saldırganlığa etkisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Kaşıkcı, D. N., Çağıltay, K., Karakuş, T., Kurşun, E., & Ogan, C. (2014). Türkiye ve Avrupa'daki çocukların internet alışkanlıkları ve güvenli internet kullanımı. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 230-243.
- Kaya, G. İ., Bayraktar, D. M., & Yılmaz, Ö. (2018). Dijital ebeveynlik tutum ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (46), 149-173.
- Kaya, İ., & Bayraktar, D. M. (2021). Türkiye'de yapılan dijital ebeveynlik araştırmalarına yönelik bir içerik analizi çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 1046-1082.
- Kayalı, M. (2019). *Yaratıcı drama'nın okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi
- Kenley, H. (2011). *Cyber bullying no more: parenting a high tech generation*. Loving Healing Press.
- Kennedy, T. L. M. (2011). *Weaving the home web: A Canadian case study of internet domestication* [Doctoral dissertation]. University of Toronto.
- Kildare, C. A., & Middlemiss, W. (2017). Impact of parents mobile device use on parent-child interaction: A literature review. *Computers in Human Behavior*, 75, 579-593.
- Kiss, M., Fechete, G., Pop, M., & Susa, G. (2014). Early childhood self-regulation in context: parental and familial environmental influences. *Cognitie, Creier, Comportament/Cognition, Brain, Behavior*, 18(1), 55-85.
- Kıyaker, S. (2017). *62-72 ay çocuklarının öz düzenleme becerisi üzerinde eğitici drama programının etkisinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Okan Üniversitesi.
- Kochanska, G., Murray, K. T., & Harlan, E. T. (2000). Effortful control in early childhood: continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental psychology*, 36(2), 220.
- Kochanska, G., Murray, K. T., & Harlan, E. T. (2000). Effortful control in early childhood: continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental psychology*, 36(2), 220.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: a developmental perspective. *Developmental psychology*, 18(2), 199.

- Kopp, C. B., & Neufeld, S. J. (2003). Emotional development during infancy. In R. Davidson, K. R. Scherer, & H. H. Goldsmith (Eds.), *Handbook of affective sciences* (pp. 347–374). Oxford University Press.
- Kulaksızoğlu, A. (1989). Çocuk yetiştirme tutumları ve aile. *Eğitim ve Bilim*, 13(74).
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J., & Rajala, A. (2010). Oppimisen sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä. [Bridges of learning. Towards inclusive learning environments.]. Helsinki: Cicero-Learning. <https://doi.org/10.31885/2018.00012>.
- Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2011). Online social networking and addiction—a review of the psychological literature. *International journal of environmental research and public health*, 8(9), 3528-3552.
- Kuyumcu Vardar, A., & Arsal, Z. (2014). Öz-düzenleme stratejileri öğretiminin öğrencilerin İngilizce başarılarına ve tutumlarına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 32-52.
- Lauricella, A. R., Barr, R., & Calvert, S. L. (2014). Parent-child interactions during traditional and computer storybook reading for children's comprehension: Implications for electronic storybook design. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 2(1), 17-25.
- 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.
- Livingstone, S., & Blum-Ross, A. (2017). Researching children and childhood in the digital age. In *Research with children* (pp. 66-82). Routledge.
- Livingstone, S., & Haddon, L. (2009). EU Kids Online. *Zeitschrift Für Psychologie/Journal of Psychology*, 217(4), 236.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S., & Lagae, K. (2015). *How parents of young children manage digital devices at home: The role of income, education and parental style*. EU Kids Online, LSE.
- Lukež, T. (2024). *Djeca utjecajnici-analiza najpopularnijih profila maloljetnika na društvenim mrežama* [Doctoral dissertation]. University of Zagreb.
- Lupton, D., Pedersen, S., & Thomas, G. M. (2016). Parenting and digital media: from the early web to contemporary digital society. *Sociology compass*, 10(8), 730-743.

- Madigan, S., Browne, D., Racine, N., Mori, C., & Tough, S. (2019). Association between screen time and children's performance on a developmental screening test. *JAMA pediatrics*, 173(3), 244-250.
- Manap, A. (2020). *Anne babalarda dijital ebeveynlik farkındalığının incelenmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Marsh, A. (2018). *An Examination of Parenting Strategies for Children's Online Safety* [Doctoral dissertation]. Carnegie Mellon University, USA.
- McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2012). Self-regulation in early childhood: Improving conceptual clarity and developing ecologically valid measures. *Child development perspectives*, 6(2), 136-142.
- McClelland, M. M., & Tominey, S. L. (2011). Introduction to the special issue on self-regulation in early childhood. *Early Education & Development*, 22(3), 355-359.
- McDaniel, B. T., & Radesky, J. S. (2018a). Technoference: Parent distraction with technology and associations with child behavior problems. *Child Development*, 89(1), 100-109.
- McDaniel, B. T., & Radesky, J. S. (2018b). Technoference: longitudinal associations between parent technology use, parenting stress, and child behavior problems. *Pediatric Research*, 84(2), 210.
- McDaniel, B. T., Coyne, S. M., & Holmes, E. K. (2012). New mothers and media use: Associations between blogging, social networking, and maternal well-being. *Maternal and child health journal*, 16, 1509-1517.
- Middlebrook H. (2016). New screen time rules for kids, by doctors. CNN. <http://edition.cnn.com/2016/10/21/health/screen-time-media-rules-children-aap/>.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. MEB Yayınları.
- Mishra, P., Pandey, C. M., Singh, U., Gupta, A., Sahu, C., & Keshri, A. (2019). Descriptive statistics and normality tests for statistical data. *Annals of cardiac anaesthesia*, 22(1), 67-72. https://doi.org/10.4103/aca.ACA_157_18
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., & Foster, T. D. (2014). Social skills and problem behaviors as mediators of the relationship between behavioral self-regulation and academic achievement. *Early childhood research quarterly*, 29(3), 298-309.
- Morris, AS, Silk, JS, Morris, MD, Steinberg, L., Aucoin, KJ ve Keyes, AW (2011). Anne-çocuk duygu düzenleme stratejilerinin çocukların öfke ve üzüntü ifadeleri üzerindeki etkisi. *Gelişim psikolojisi*, 47 (1), 213.

- Müezzın, Y. (2022). *The Parental and Individual Predictors of Sharenting within a Turkish Speaking Sample*. [Master's thesis], Eastern Mediterranean University (EMU)-Doğu Akdeniz Üniversitesi.
- Murray, K. T., & Kochanska, G. (2002). Effortful control: Factor structure and relation to externalizing and internalizing behaviors. *Journal of abnormal child psychology*, 30, 503-514.
- Nacak, M., Yagmurlu, B., Durgel, E., & Van De Vijver, F. (2011). Parenting in metropole and Anatolia samples: The role of residence and education in beliefs and behaviors. *Türk Psikoloji Dergisi*, 26(67).
- Nikken, P., & Schols, M. (2015). How and why parents guide the media use of young children. *Journal of child and family studies*, 24, 3423-3435.
- Odabaşı, H. F., & Kabakçı, I. (2007). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde bilgi ve iletişim teknolojileri. *Uluslararası öğretmen yetiştirme politikaları ve sorunları sempozyumu Azerbaycan-Bakü. Bildiriler kitabı*, 39-43.
- Ogelman, H. G., Sarac, S., & Özbilen, A. E. (2023). Okul öncesinde sosyal becerilerin öğrenmede öz düzenleme düzeyini yordayıcı etkisi. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 9(2), 1-11.
- Oktay, A. (2007). Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem. (6. Baskı). Epsilon Yayınları.
- Oktem, O., & Oktay, K. (2007). Quantitative assessment of the impact of chemotherapy on ovarian follicle reserve and stromal function. *Cancer: Interdisciplinary International Journal of the American Cancer Society*, 110(10), 2222-2229.
- Ortiz, R. W., Green, T., & Lim, H. (2011). Families and home computer use: Exploring parent perceptions of the importance of current technology. *Urban Education*, 46(2), 202-215.
- Özkan, A., & Hira, İ. (2017). Digital media and socialization: Parents view on 6–12 age children socialization (Istanbul case). *The Journal of Kesit Academy*, 3(9), 245-270.
- Padoa, T., Berle, D., & Roberts, L. (2018). Comparative social media use and the mental health of mothers with high levels of perfectionism. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 37(7), 514-535.
- Parmar, N. (2017). Digital parenting. United Learning Schools, Ashford, Kent.
- Pasquier, D., Buzzi, C., d'Haenens, L., & Sjöberg, U. (1998). Family lifestyles and media use patterns: An analysis of domestic media among Flemish, French, Italian and

- Swedish children and teenagers. *European Journal of Communication*, 13(4), 503-519.
- Perels, F., Merget-Kullmann, M., Wende, M., Schmitz, B. ve Buchbinder, C. (2009). Okul öncesi çocukların öz-düzenlemeli öğrenmesinin iyileştirilmesi: Anaokulu öğretmenleri için eğitimin değerlendirilmesi. *İngiliz eğitim psikolojisi dergisi*, 79 (2), 311-327.
- Philpott-Robinson, K., Johnson, T., Evans, L., Wales, K., Leonard, C., & Lane, A. E. (2023). Measurement of Self-regulation in preschool and elementary children: A scoping review. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 43(4), 403-429.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33.
- Pintrich, P. R., & Zusho, A. (2002). The development of academic self-regulation: The role of cognitive and motivational factors. In *Development of achievement motivation* (pp. 249-284). Academic Press.
- Poyraz, H., & Dere, H. (2003). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently. *On the horizon*, 9(6), 1-6.
- Radesky, J. S., Kistin, C. J., Zuckerman, B., Nitzberg, K., Gross, J., Kaplan-Sanoff, M., ... & Silverstein, M. (2014). Patterns of mobile device use by caregivers and children during meals in fast food restaurants. *Pediatrics*, 133(4), e843-e849.
- Radesky, J. S., Silverstein, M., Zuckerman, B., & Christakis, D. A. (2014a). Infant self-regulation and early childhood media exposure. *Pediatrics*, 133(5), e1172-e1178.
- Ramani, G. B., Rowe, M. L., Eason, S. H., & Leech, K. A. (2015). Math talk during informal learning activities in Head Start families. *Cognitive Development*, 35, 15-33.
- Ramani, G.B., Brownell, C.A., & Campbell, S.B. (2010). Positive and negative peer interaction in 3-and 4-yearolds in relation to regulation and dysregulation. *The Journal of Genetic Psychology*, 171(3), 218-250.
- Raver, C. C., Jones, S. M., Li-Grining, C., Zhai, F., Bub, K., & Pressler, E. (2011). CSRP's impact on low-income preschoolers' preacademic skills: self-regulation as a mediating mechanism. *Child development*, 82(1), 362-378.
- Ribble, M. (2011). Digital Citizenship in Schools (Cilt 2nd Edition). *Washington DC: The International Society for Technology in Education (ISTE)*.

- Rode, J. A. (2009, September). Digital parenting: designing children's safety. In *Proceedings of the 23rd British HCI Group Annual Conference on People and Computers: Celebrating People and Technology* (pp. 244-251). British Computer Society.
- Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (2006). Temperament. In W. Damon, R. M. Lerner, & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology, social, emotional, and personality development: Volume 3* (pp. 99-166). Hoboken, John Wiley & Sons.
- Sağlam, T. (2024). Çocuklarda teknoloji kullanımı ve dijital ebeveynlik. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 123-129.
- Sansone, C., & Thoman, D. B. (2005). Interest as the missing motivator in self-regulation. *European Psychologist*, 10(3), 175-186.
- Saraç, S., Abanoz, T., & Ogelman, H. G. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 2(3), 1-11.
- Sayar, K., & Benli, S. (2020). *Dijital çocuk*. Kapı Yayınları.
- Schultz, D., Izard, C.E., Ackerman, B.P., & Youngstrom, E.A. (2001). Emotion knowledge in economically disadvantaged children: Self-regulatory antecedents and relations to social difficulties and withdrawal. *Development and Psychopathology*, 13(1), 53-67.
- Schultz, J. F. (2001). *The relationship between conscientiousness, self-awareness, the consideration of future consequences and the self-regulation of behavior*. Seattle Pacific University.
- Schunk, D. H., & Ertmer, P. A. (2000). Self-regulation and academic learning: Self-efficacy enhancing interventions. In *Handbook of self-regulation* (pp. 631-649). Academic Press.
- Schweller, L. J. (2014). *Motherhood 2.0: Digital motherhood as visual culture*. University of California.
- Selwyn N. ve Odabaşı H. F. (2017). Çocuklar ve gençlerin dijital yaşamla mücadeleleri, H. F. Odabaşı (Editör), *Dijital Yaşamda Çocuk*. Pegem Akademi.
- Selwyn, N. (2004). Exploring the role of children in adults' adoption and use of computers. *Information Technology & People*, 17(1), 53-70.
- Selwyn, N. (2004). Reconsidering political and popular understandings of the digital divide. *New media & society*, 6(3), 341-362.

- Şenel, B. V. (2020). *Erken Çocukluk Döneminde Çocuğu Olan Ebeveynlerin Medya ve Teknolojiye Yönelik Tutumlarının Medya Aracılık Rollerine İlişkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 21-30.
- Şepitci Sarıbaş, M., & Gültekin Akduman, G. (2019). 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisi. *Journal of International Social Research*, 12(63), 867-883.
- Serçemeli, C. (2020). Ebeveynlerin sosyal medyadaki “over-sharenting” davranışlarının hukuki açıdan değerlendirilmesi. *Turan-Sam*, 12(48), 229-237.
- Sharples, M., Graber, R., Harrison, C., & Logan, K. (2009). E-safety and Web 2.0 for children aged 11–16. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25(1), 70-84.
- Siibak, A. (2009). Constructing the self through the photo selection-visual impression management on social networking websites. *Cyberpsychology: Journal of psychosocial research on cyberspace*, 3(1), 1-10.
- Sırakaya, M., & Seferoğlu, S. S. (2018). Çocukların çevrim-içi ortamlarda karşılaştıkları riskler ve güvenli internet kullanımı. *Eğitim teknolojileri okumaları*, 12, 185-202.
- Smith-Donald, R., Raver, C. C., Hayes, T., & Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of the Preschool Self-regulation Assessment (PSRA) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly*, 22(2), 173-187.
- Sögütlü, A. (2024). *3-6 Yaş arasında çocuğu olan annelerin paylaştan ebeveynlik, ebeveyn öz yeterliliği ve aile uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi], Marmara Üniversitesi.
- Sroufe, L. A. (2005). Attachment and development: A prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment & human development*, 7(4), 349-367.
- Sümer, C. (2018). *Relationships Between Preschoolers' Screen-Based Media Use and Self-Regulation Abilities* [Yüksek Lisans Tezi]. Bilkent Üniversitesi.
- Tarullo, A.R., Obradovic, J., & Gunnar, M.R. (2009). Self-control and the developing brain. *Zero to Three*, 29(3), 31-37
- Teke, B. (2023). *Ebeveynlerin Dijital farkındalığının Dijital Tutum davranışları üzerine Etkisi* [Yüksek Lisans Tezi], Dokuz Eylül Üniversitesi.

- Teke, N. (2023). *Okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç, yürütücü işlev becerileri ve sosyal davranışlarında duygu düzenlemenin aracı rolü* [Doktora Tezi], Ankara Üniversitesi.
- Tekin, H., & Koçyiğit, S. (2020). Öz düzenleme becerilerinin ilkokula hazırbulunuşluk üzerindeki etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 28(5), 1932-1945.
- Temiz, A. (2019). *Okul öncesi dönemde davranışsal öz-düzenleme becerilerinin çocuğa ve aileye ilişkin değişkenler ile ebeveyn tutumları açısından incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the society for research in child development*, 25-52.
- Tiryaki, S. (2023). Riskler ve olanaklar arasında dijital ebeveynlik: Bibliyometrik bir analiz. *TRT Akademi*, 8(19), 746-765.
- Toran, M., Ulusoy, Z., AYDIN, B., Deveci, T., & Akbulut, A. (2016). Çocukların dijital oyun kullanımına ilişkin annelerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, 24(5), 2263.
- Ural, G., Akduman, G. G., & Sarıbaş, M. Ş. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, (83), 323-342.
- Üstündağ, A. (2020). *Çocuk ve ekran. Dijital medya ve çocuk gelişimi*. Eğiten Kitap.
- Vaillancourt, M. (2015). *Mediated motherhood: discourse and maternal identity in the digital age* [Master's thesis]. Syracuse University.
- Valiente, C., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Haugen, R. G., Thompson, M. S., & Kupfer, A. (2013). Effortful control and impulsivity as concurrent and longitudinal predictors of academic achievement. *The Journal of Early Adolescence*, 33(7), 946-972.
- Van den Bulck, J., Custers, K., & Nelissen, S. (2018). The child-effect in the new media environment: Challenges and opportunities for communication research. *Children, Adolescents, and Media*, 45-53.
- Vitak, J. (2012). The impact of context collapse and privacy on social network site disclosures. *Journal of broadcasting & electronic media*, 56(4), 451-470.
- Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (2004). Understanding self-regulation. *Handbook of self-regulation*, 19, 1-9.
- Von Suchodoletz, A., Trommsdorff, G., & Heikamp, T. (2011). Linking maternal warmth and responsiveness to children's self-regulation. *Social Development*, 20(3), 486-503.

- Wartella, E., Rideout, V., Lauricella, A. R., & Connell, S. (2013). Parenting in the age of digital technology. *Report for the center on media and Human development school of communication Northwestern University*, 297-309.
- Williford, A. P., Vick Whittaker, J. E., Vitiello, V. E., & Downer, J. T. (2013). Children's engagement within the preschool classroom and their development of self-regulation. *Early Education & Development*, 24(2), 162-187.
- Yaman, F. (2018). *Türkiye'deki ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterliliklerinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Yaralı, K. T., & Aytar, F. A. G. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının davranışlarının öz düzenleme becerileri yönünden incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 856-870.
- Yavuzer, H., Köknel, Ö., Kulaksızoğlu, A., Ayhan, H., Dodurgalı, A., ve Ekşi, H. (2013). *Anne baba tutumları*. Timaş Yayınları.
- Yay, M. (2017). Anne babaların sahip olması gereken dijital ebeveynlik rolleri nelerdir. M. Çavdar ve F. Çavuşoğlu (Edt.) içinde, *Dijital Ebeveynlik*. İstanbul: Yeşilay Yayınları.
- Yıldız Durak, H., & Seferoğlu, S. (2018). Ortaokul öğrencilerinin akıllı telefon kullanımları ve bağımlılık düzeyleriyle ilgili unsurlar. *Eğitim Teknolojisi Kuram Ve Uygulama*, 8(1), 1-23.
- Young, K. S. (2004). Internet addiction: A new clinical phenomenon and its consequences. *American behavioral scientist*, 48(4), 402-415.
- Yurdakul, I. K., Dönmez, O., Yaman, F., & Odabaşı, H. F. (2013). Dijital ebeveynlik ve değişen roller. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(4), 883-896.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Academic press.

EKLER

EK-1. Kişisel Bilgiler Formu

Sevgili veliler, Bu araştırma, “Okul Öncesi Çocuklarda Öz düzenleme Becerileriyle Ebeveynlerinin Dijital ve Paylaşan Ebeveynlik Eylemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu tez çalışması için yapılmaktadır. Lütfen soruları doğru okuduğunuzdan emin olduktan sonra size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Araştırma bilimsel bir nitelik taşıdığı için bilgiler gizli tutulacaktır. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Çocuğun Adı-Soyadı:			
Çocuğun Cinsiyeti ☐ Kız ☐ Erkek		Çocuğun Yaşı: Çocuğun Doğum Tarihi:	
Formu Dolduran Ebeveyn ☐ Anne ☐ Baba		Yaşadığınız ilçe ☐ Kayapınar ☐ Yenışehir ☐ Bağlar	
Anneye Ait Bilgiler		Babaya Ait Bilgiler	
Eğitim Seviyesi ☐ Okur-yazar değil ☐ Okur-yazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Yüksek lisans-doktora	Anne Yaşı ☐ 20 ve altı ☐ 21-25 yaş arası ☐ 26-30 yaş arası ☐ 31-35 yaş arası ☐ 36-40 yaş arası ☐ 41 ve üstü	Eğitim Seviyesi ☐ Okur-yazar değil ☐ Okur-yazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ☐ Yüksek lisans-doktora	Baba Yaşı ☐ 20 ve altı ☐ 21-25 yaş arası ☐ 26-30 yaş arası ☐ 31-35 yaş arası ☐ 36-40 yaş arası ☐ 41 ve üstü
Çalışma Durumu ☐ Çalışmıyor ☐ Kamu görevlisi ☐ İşçi		Çalışma Durumu ☐ Çalışmıyor ☐ Kamu görevlisi ☐ İşçi	

Ailenizin Aylık Ortalama Gelir Düzeyi ☐ İyi ☐ Orta ☐ Yetersiz
Sosyal Medya Mecralarından hangisinde kullanırsınız: ☐ Instagram ☐ Twitter ☐ Hiç biri
Ebeveynin bir gün içinde internet kullanma süresi Bir saatten az ☐ 1-2 saat arası ☐ 2-4 saat arası ☐ 4 saatten fazla ☐
Ebeveynin bir gün içinde sosyal medya kullanma süresi Bir saatten az ☐ 1-2 saat arası ☐ 2-4 saat arası ☐ 4 saatten fazla ☐
Sosyal medyayı en çok kullanma amacınız Kişisel anılar ve deneyimler paylaşmak ☐ Bilgi edinme ve eğitim almak ☐ Haber takibi yapmak ☐ Benzer deneyimlere sahip kişilerle ortak gruplara dahil olmak ☐ Diğer()

EK-2. Bilgilendirilmiş Onam Formu

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Dr. Öğrt. Üyesi Seda ŞAHİN danışmanlığında yürütülen "Okul Öncesi Çocuklarda Öz düzenleme Becerileriyle Ebeveynlerinin Dijital ve Paylaşan Ebeveynlik Eylemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı araştırma "Nurdan KIZILAY" tarafından **gönüllü katılımcılarla** yapılmaktadır. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Okul Öncesi Çocuklarda Öz düzenleme Becerileriyle Ebeveynlerinin Dijital ve Paylaşan Ebeveynlik Eylemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Süresi:

.....

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı:

e-posta:

İmzası:

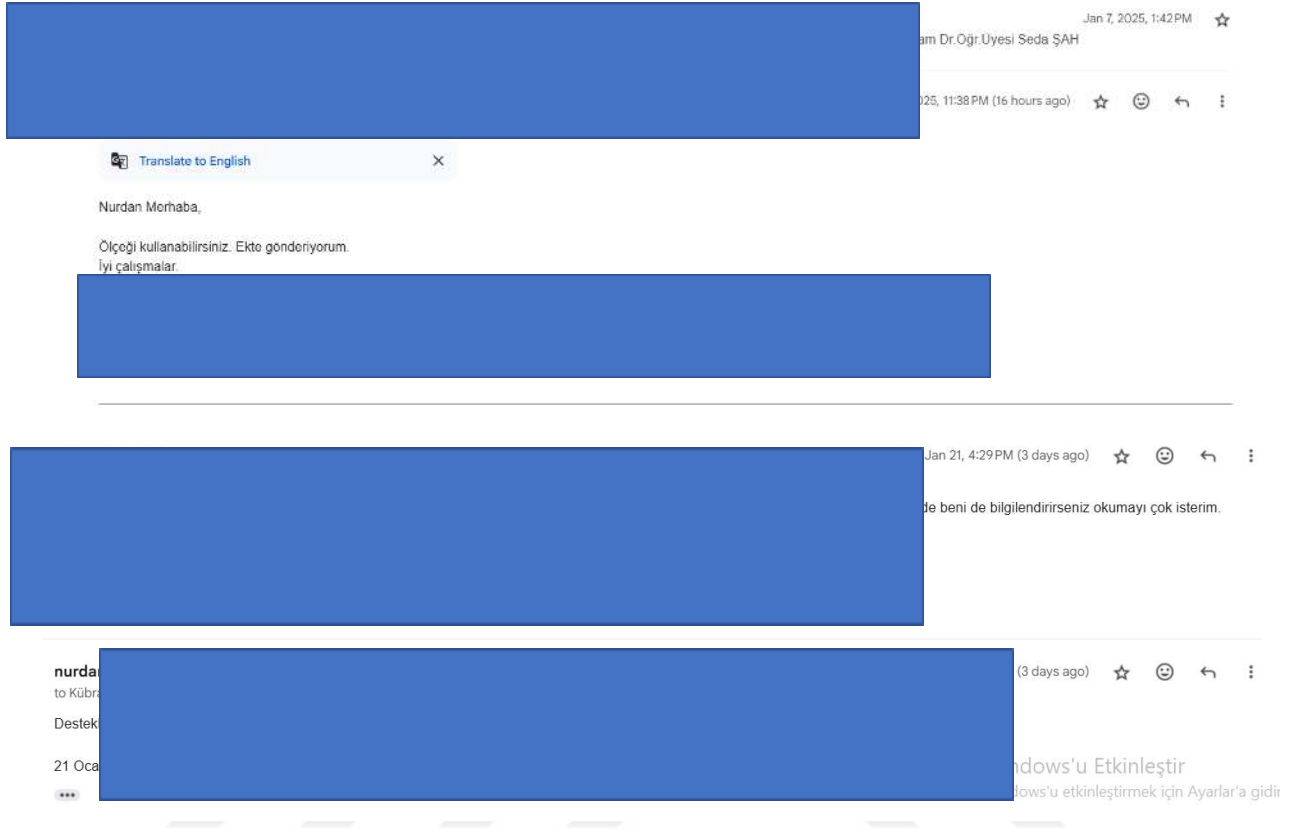
EK-3. Paylaşan Ebeveynlik (Sharenting) Ölçeği Kullanım İzni



EK-4. Paylaşan Ebeveynlik Ölçeği

Aşağıda paylaşan ebeveynlik eylemlerinizi ve bu eylemlerin psikolojik ve sosyal boyutlarına dair ifadeler verilmiştir. Lütfen size uygun olan yanıtı işaretleyiniz.					
	1 <i>Hiçbir zaman</i>	2 <i>Nadiren</i>	3 <i>Bazen</i>	4 <i>Sıklıkla</i>	5 <i>Her zaman</i>
Sosyal medyada çocuğumla ilgili paylaşım (fotoğraf/video/yazı) yaparım.					
Sosyal medyada çocuğumla ilgili paylaşım (fotoğraf/video/yazı) yapmayı doğru buluyorum.					
Sosyal medyada çocuğumla ilgili paylaşımlarımı (fotoğraf/video/yazı) keyifli / eğlenceli bulduğum için yaparım.					
Sosyal medyada çocuğumla ilgili paylaşımlar (fotoğraf/video/yazı) özel günleri içerir.					
Sosyal medyada çocuğumla ilgili paylaşımlar (fotoğraf/video/yazı) seyahat anılarımızı içerir.					
Sosyal medyada çocuğumla ilgili paylaşımlara (fotoğraf/video/yazı) gelen beğeni ve olumlu yorumlar beni mutlu eder.					
Sosyal medyada çocuğumla ilgili paylaşımlara (fotoğraf/video/yazı) gelen olumsuz yorumlar/eleştiriler beni öfkeliendirir.					
Sosyal medyada çocuğumla ilgili paylaşımlara (fotoğraf/video/yazı) gelen olumsuz yorumlar/eleştiriler beni korkutur.					
Sosyal medyada takip ettiğim anne-çocuk içerikleri beni yetersiz hissettiriyor.					
Sosyal medyada takip ettiğim anne-çocuk içerikleri beni baskı altında hissettiriyor.					

EK-5. Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği Kullanım İzni



EK-6. Dijital Ebeveynlik Tutum Ölçeği Kullanım İzni

Değerli Ebeveynler,

Dijital medya araçları günlük yaşamımızın ayrılmaz bir parçası olmaya başlamıştır. Bu araçların özellikle çocuklarımız tarafından kullanım alışkanlıkları ve bu konuda ebeveynlerin çocuklara nasıl rehberlik edebileceği ile ilgili araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu amaçla yürüttüğümüz çalışmada, ebeveyn olarak sorularımıza vereceğiniz içten yanıtların bilgilendirici olacağını düşünüyoruz. Çalışmada çocuğunuzun ve sizin teknolojik araçları kullanma alışkanlıklarınızı değerlendiren sorular yer almaktadır.

Size yöneltilmiş olan soruları yanıtlarken dikkat etmenizi istediğimiz noktalar şunlardır:

1. Lütfen bu formdaki soruları, **teknolojik araçları daha aktif kullanan**, çocuğunuzu dikkate alarak yanıtlayınız.

2. Soruları cevaplariken dikkate almanızı istediğimiz teknolojik araçlar şunlardır:

Verdiğiniz tüm yanıtlar gizliliği korunarak sadece araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacaktır.

Katılımınız için şimdiden teşekkür ederiz.

*Bu kısımdaki ifadeleri de yukarıda seçtiğiniz çocuğunuzu dikkate alarak yanıtlayınız.

*İfadeleri değerlendirirken, **Hiçbir Zaman, Nadiren, Bazen, Sık Sık, Her Zaman** kutucuklarından sizin için en uygun olanını (□) ya da (X) işaretlerini kullanarak belirtiniz.

*Lütfen her ifadeye **TEK** yanıt veriniz ve kesinlikle **BOŞ** bırakmayınız.

1. Çocuğuma teknolojik araçları kullanırken dikkat etmesi gereken noktaları belirtiyorum.	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
---	--------------	---------	-------	---------	-----------

2. Çocuğuma ödevlerini hazırlarken teknolojik araçlardan nasıl faydalanacağını öğreniyorum.	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
---	--------------	---------	-------	---------	-----------

EK-7. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği (ÖDBÖ) Kullanım İzni



Mon, Jan 13, 2:43 PM (8 days ago)



Merhaba Hocam,

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

İyi çalışmalar dilerim.



EK-8. Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği

Çocuğun Araştırma ID:

Çocuğun Doğum Tarihi:

Okul Adı:

Çocuğun Cinsiyeti:

Uygulama Tarihi:

Aşağıdaki listede, bir çocuğun öz düzenleme becerileri ile ilgili maddeler yer almaktadır. Lütfen, verilen numaralandırma sistemini göz önüne alarak, maddelerdeki ifadeleri, formu doldurduğunuz çocuğun beceri ve davranışlarını düşünerek işaretleyiniz.

Beş seçenekli kodlama, “kesinlikle doğru”, “doğru”, “kısmen doğru”, “doğru değil” ve “kesinlikle doğru değil” seçeneklerini içermektedir. Lütfen, her maddeyi işaretleyiniz.

	kesinlikle doğru	doğru	kısmen doğru	doğru değil	kesinlikle doğru değil
1-Kendisi için hedefler belirler (örneğin, tahta bloklardan kule yapmaya başlamadan önce, kuleyi kendi boyunda inşa edeceğini söyler/davranışlarıyla gösterir).	5	4	3	2	1
2-	5	4	3	2	1
3-Daha önce işe yaradığını gördüğü bir stratejiyi, yeniden kullanır (örneğin, malzeme taşımak için kutu kullanıldığını gördüğünde, oyuncakları raflara daha hızlı taşımak için kutu kullanır).	5	4	3	2	1
4-	5	4	3	2	1
5-	5	4	3	2	1
6-Bir etkinlikten diğerine geçerken dikkatini toplayabilir.	5	4	3	2	1
7-Etkinliklerde başarılı olduğunda mutluluk belirten davranışlar gösterir.	5	4	3	2	1
8-Kendi kendini motive eder (örneğin, yapamayıp öğretmenden yardım istediği bir iş için, bir sonraki sefere kendi başına yapabileceğini söyler).	5	4	3	2	1
9-	5	4	3	2	1
10-	5	4	3	2	1
11-	5	4	3	2	1
12-	5	4	3	2	1
13-Sırasını bekler.	5	4	3	2	1
14-Etkinliklerden hoşlanıp hoşlanmadığı hakkında konuşur.	5	4	3	2	1
15-Doğru yaptığını düşündüğünde, başını sallamak gibi jest ve mimiklerle kendi zihinsel sürecini onaylar.	5	4	3	2	1
16-Zorluklarla karşılaştığında hemen pes etmez.	5	4	3	2	1
17-	5	4	3	2	1
18-	5	4	3	2	1
19-	5	4	3	2	1
20-	5	4	3	2	1
21-	5	4	3	2	1
22-Etkinlik sırasında dikkati dağınık, dikkatini toparlaması için uyarılması gerekir.	5	4	3	2	1
23-	5	4	3	2	1
24-Etkinliklere başlamadan, kullanmayı planladığı yöntemi belirler (örneğin, bir hayvan resmi çizmesi istendiğinde, bir kitaptaki resme bakarak çizeceğini söyler).	5	4	3	2	1
25-Dış uyarcılar (ses, ışık v.b.) dikkatini kolaylıkla dağıtır.	5	4	3	2	1
26-İlgisini çeken bir etkinliği bırakması istendiği halde, bir süre daha o etkinliği yapmaya devam eder.	5	4	3	2	1
27-	5	4	3	2	1
28-	5	4	3	2	1
29-	5	4	3	2	1
30-	5	4	3	2	1
31-O kadar yavaş veya hareketlidir ki, dikkatini toplayamaz.	5	4	3	2	1
32-	5	4	3	2	1
33-	5	4	3	2	1

EK-9. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 06/03/2025-E.566901			
T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu			
Oturum Tarihi : 06-03-2025	Oturum Sayısı : 5	Karar Sayısı : 4	
Etik Açından Uygun			
Çalışma Adı	Okul Öncesi Çocukların Öz Düzenleme Becerileriyle Ebeveynlerinin Dijital ve Paylaşan Ebeveynlik Eylemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi		
Araştırmacılar	Yükseklisans Öğrencisi Nurdan Kızılay (Yürütücü) Dr.Öğretim Üyesi Seda ŞAHİN (Danışman)		
Başkan	Prof.Dr.EMİN ÇELEBİ		
Kurul Üyeleri			
Kullanıcı pınar özbay		Prof.Dr. Yusuf BATAR	
Prof.Dr. Mehmet ÖNAL		Prof.Dr. Bilal ALTAY	
Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR		Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK	
Prof.Dr. Lütfiye ÖZDEMİR			

EK-10. MEB Araştırma İzni



T.C.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

23 Nisan Anaokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2025.022546

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 759517

Araştırmanın Konusu: Okul öncesi çocukların öz düzenleme becerileriyle Ebeveynlerin Dijital ve Paylaşan Ebeveynlik Eylemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Veli

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: 23 Nisan Anaokulu

Uygulama Yapılacak Birim: Anaokulu

Uygulama Yapılacak İl: DİYARBAKIR

Veri Toplama Aracının Başlığı: Kişisel Bilgi Formu, paylaşan ebevytnlik, dijital Ebeveynlik Ölçeği, öz düzenleme becerileri ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 11.04.2025

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 11.04.2026

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

Not: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.