



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN MEDYA ARAÇLARI KULLANIMI
İLE YARATICILIK DÜZEYLERİ VE SOSYAL BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Büşra GÜZEL DURNA
0009-0001-4721-4554

BURSA - 2023



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN MEDYA ARAÇLARI KULLANIMI
İLE YARATICILIK DÜZEYLERİ VE SOSYAL BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Büşra GÜZEL DURNA
0009-0001-4721-4554

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU

BURSA-2023

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Büşra GÜZEL DURNA

...../...../.....



TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

“60-72 Aylık Çocukların Medya Araçları Kullanımı ile Yaratıcılık Düzeyleri ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Büşra GÜZEL DURNA

Danışman
Doç. Dr. Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU

Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanı
Prof. Dr. Handan Asude BAŞAL

İNTİHAL RAPORU



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ YÜKSEK LİSANS BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 28/08/2023

Tez Başlığı / Konusu: 60-72 aylık çocukların medya araçları kullanımı ile yaratıcılık düzeyleri ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç, Tartışma ve Öneriler kısımlarından oluşan toplam 112 sayfalık kısmına ilişkin, 27/08/2023 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı benzerlik tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 17'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir benzerlik içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Büşra GÜZEL DURNA

Öğrenci No: 802082011

Anabilim Dalı: Temel Eğitim

Programı: Okul Öncesi Eğitimi

Statüsü : Y.Lisans Doktora

Danışman
Doç. Dr. Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU

T.C
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda 802082011 numara ile kayıtlı Büşra GÜZEL DURNA'nın hazırladığı "60-72 Aylık Çocukların Medya Araçları Kullanımı ile Yaratıcılık Düzeyleri ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans Tezi ile ilgili tez savunma sınavı, 20.09.2023 tarihinde 11:00-12:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **başarılı** olduğuna **oy birliği** ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Doç. Dr. Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU

Bursa Uludağ Üniversitesi

ÜYE

Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

ÜYE

Doç. Dr. Murat BARTAN

Teşekkür

Danışmanım Doç. Dr. Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU'na tez hazırlama sürecinde bana inandığı, bilgisini paylaştığı, motivasyonel konuştuğu, ilgi, alaka ve yol gösterdiği için çok teşekkür ederim.

Ayrıca tez hazırlama dönemimde zorlandığım zamanlarda modumu yükselten sevgili Pembe ERDAĞI'na içten teşekkürler.

Ve en özel teşekkürüm ise kalbimdeki tüm güzelliklerin kaynağı canım eşim Mustafa DURNA ile varlığıyla şimdiden tüm mutlulukların zirvesine çıkaran, ötesi olmayan duygular yaşatan canım oğluma...

Büşra GÜZEL DURNA

ÖZET

Yazar	Büşra GÜZEL DURNA
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	121+ xvii
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU

60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN MEDYA ARAÇLARI KULLANIMI İLE YARATICILIK DÜZEYLERİ VE SOSYAL BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın temel amacı 60-72 aylık çocukların medya araçları kullanımları ile yaratıcılık düzeyleri ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bunun yanında çocukların medya araçları kullanımlarının, yaratıcılık düzeylerinin ve sosyal becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Bursa ili Nilüfer, Yıldırım ve Osmangazi ilçesinde resmi bağımsız anaokulları ve anasınıflarına devam eden 60-72 aylık 376 çocuk oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında “Problemlili Medya Kullanım Ölçeği”, “Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği”, “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Aile Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma ilişkiyel tarama modeline göre yürütülmüştür. Verilerin istatistiksel çözümlenmesi bilgisayar ortamında yapılmıştır. Verilerin analizi için; betimsel analizler, Bağımsız Gruplar T Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Tukey testi, Kruskal Wallis H Testi, Mann Witney-U Testi ve Sperman Sıra Farkları korelasyonu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 60-72 aylık çocukların medya araçları kullanımı ile; cinsiyet, anne ve babanın yaşı ile öğrenim düzeyleri ve ailenin gelir düzeyi arasında anlamlı bir farklılık görülmezken; medya araçları günlük kullanım süresi ile problemlili medya kullanım puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Çocukların günlük medya araçları kullanım süresi arttıkça problemlili medya kullanım puanlarının da arttığı görülmektedir. Araştırma sonucunda; çocuklarda problemlili medya kullanımı ile yaratıcılık düzeyi ve sosyal beceriler arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki olduğuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Çocuk, medya kullanımı, okul öncesi, sosyal beceri, yaratıcılık.

ABSTRACT

Author	Büşra GÜZEL DURNA
University	Bursa Uludag University
Institute	Institute of Educational Sciences
Field	Primary Education
Branch	Pre-School Education
Degree Awarded	Master Thesis
Page Number	121+ xvii
Supervisor	Assoc. Prof. Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN MEDIA TOOLS USE, CREATIVITY LEVELS AND SOCIAL SKILLS OF 60-72 MONTHS CHILDREN

The main purpose of this research is to examine the relationship between media tools use, creativity levels and social skills of 60-72 months old children. In addition, it is aimed to examine children's media use, creativity levels and social skills in terms of various variables. The study group of this research consists of 376 children aged 60-72 month and attending official independent kindergartens and kindergartens in Bursa province Nilüfer, Yıldırım and Osmangazi districts in the 2021-2022 academic year. "The Problematic Media Use Scale", "Early Childhood Creativity Scale", "Preschool Social Skills Assessment Scale" and the "Family Information Form" prepared by the researcher were used to collect the data. The research was planned and conducted in accordance with the relational screening model, which is one of the screening models. Statistical analysis of the data was done in computer environment. Descriptive analyses, Independent Groups T Test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), Tukey test, Kruskal Wallis H Test, Mann Witney-U Test and Sperman Rank Difference correlation were used to analyze the data. According to the findings of the research, problematic media use of 60-72 month old children; While there is no significant difference between genders, mother and father's age, education level and family income level; It was observed that there was a significant difference between the duration of daily media use and problematic media usage scores. It is seen that as children's daily use of media increases, their problematic media usage scores also increase. There is a negative and significant relationship between problematic media use in children and their level of creativity and social skills.

Keywords: Child, creativity, media use, social skills, preschool.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	iii
TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI.....	iv
İNTİHAL RAPORU	v
TEZ ONAY SAYFASI.....	vi
TEŞEKKÜR.....	vii
ÖZET.....	viii
ABSTRACT.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii

1.BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırma Soruları.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	3
1.5. Varsayımlar.....	4
1.6. Sınırlılıklar.....	4
1.7. Tanımlar.....	5

2.BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Medya ve Dijital Medya.....	6
2.1.1. Dijital medyaya geçiş süreci.....	6
2.1.2. Dijital medya araçları.....	7
2.1.3. Aşırı medya kullanımı ve ekran bağımlılığı.....	8
2.1.3.1 İnternet bağımlılığı.....	9
2.1.3.2 Dijital oyun bağımlılığı.....	10
2.1.4. Medya araçlarının aşırı kullanımının çocuk gelişimi üzerine etkisi.....	11
2.1.4.1 Bilişsel gelişime etkisi.....	11
2.1.4.2 Dil gelişimine etkisi.....	11
2.1.4.3 Bedensel gelişime etkisi.....	12
2.1.4.3.1 Beslenme.....	12
2.1.4.3.2 Uyku.....	13

2.1.4.2.3 Fiziksel hareket.....	14
2.2. Yaratıcılık.....	14
2.2.1. Yaratıcılığın tanımı.....	14
2.2.2. Yaratıcılığın tarihsel gelişimi.....	15
2.2.3. Yaratıcı düşünme.....	17
2.2.4. Yaratıcı kişinin özellikleri.....	18
2.2.5. Yaratıcılığın boyutları.....	19
2.2.5.1 Akıcılık.....	19
2.2.5.2 Esneklik.....	19
2.2.5.3.Özgünlük.....	19
2.2.5.4 Detaylandırma.....	19
2.2.6. Yaratıcılığı etkileyen etmenler.....	19
2.2.6.1 Yaratıcılık ve çevre.....	19
2.2.6.2 Yaratıcılık ve zeka.....	20
2.2.6.3 Yaratıcılık ve aile.....	20
2.2.6.4 Yaratıcılık ve kültür.....	21
2.2.7. Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve yaratıcılığı geliştirme.....	21
2.3. Sosyal Beceri.....	22
2.3.1. Sosyal becerilerin sınıflandırması.....	23
2.3.2. Sosyal becerilerin önemi.....	27
2.3.3. Sosyal beceri eksikliği.....	26
2.3.4. Okul öncesi dönemde sosyal becerilerin önemi.....	27
2.4. İlgili Araştırmalar.....	28
2.4.1. Medya araçları kullanımı ile ilgili araştırmalar.....	28
2.4.2. Yaratıcılık ile ilgili araştırmalar.....	31
2.4.3. Sosyal beceriler ile ilgili araştırmalar.....	34

3.BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	37
3.2. Araştırmanın Örneklemi.....	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	42
3.3.1. Problemler medya kullanım ölçeği (PMKÖ).....	39
3.3.2. Erken çocukluk yaratıcılık ölçeği (EÇYÖ).....	40
3.3.3. Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği (OSBED).....	40

3.3.4. Aile bilgi formu.....	41
3.4. Verilerin Toplanması.....	41
3.5. Verilerin Analizi.....	42

4.BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Çocukların Problemlili Medya Kullanımlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	43
4.2. Çocukların Yaratıcılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	51
4.3. Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	57
4.4. Medya Araçları Kullanımı ile Yaratıcılık ve Sosyal Beceri Düzeyi Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular.....	77

5.BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma.....	79
5.1.1. Problemlili medya kullanımı ile demografik değişkenler arasındaki ilişkilere yönelik bulguların tartışılması.....	79
5.1.2. Yaratıcılık ile demografik değişkenler arasındaki ilişkilere yönelik bulguların tartışılması.....	82
5.1.3. Sosyal beceri ile demografik değişkenler arasındaki ilişkilere yönelik bulguların tartışılması.....	85
5.1.4. Medya araçları kullanımı ile yaratıcılık ve sosyal beceri arasındaki ilişkilere yönelik bulguların tartışılması.....	84
5.2. Öneriler.....	90
KAYNAKÇA.....	91
EKLER.....	109
Ek-1 Problemlili Medya Kullanım Ölçeği.....	109
Ek-2 Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği.....	111
Ek-3 Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği.....	114
Ek-4 Aile Bilgi Formu.....	115
Ek-5 Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu İzni.....	117
Ek-6 Ölçek Kullanım İzinleri.....	118
ÖZ GEÇMİŞ.....	119

Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1. Örneklem Gruplarına Ait Yüzde-Frekans Tablosu.....	37
2. Problemlı Medya Kullanım Ölçeği Güvenirliği.....	40
3. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Güvenirliği.....	40
4. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Güvenirliği.....	41
5. Kolmogorov-Smirnov Test Sonuç Tablosu.....	42
6. Problemlı Medya Kullanım Ölçeğine Ait Betimsel Analiz Tablosu.....	43
7. Çocukların Problemlı Medya Kullanım Puanlarının Cinsiyet Değerışkenine Göre Ortalamaları.....	43
8. Çocukların Problemlı Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	44
9. Çocukların Problemlı Medya Kullanım Puanlarının Anne Yaşı Değerışkenine Göre Ortalamaları.....	44
10. Çocukların Problemlı Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Yaşına Göre Karşılaştırılması.....	45
11. Çocukların Problemlı Medya Kullanım Puanlarının Baba Yaş Değerışkenine Göre Ortalamaları.....	45
12. Çocukların Problemlı Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Baba Yaşına Göre Karşılaştırılması.....	46
13. Çocukların Problemlı Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Öğrenim Düzeyi Değerışkenine Göre Ortalamaları.....	46
14. Çocukların Problemlı Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	46
15. Çocukların Problemlı Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Baba Öğrenim Düzeyi Değerışkenine Göre Ortalamaları.....	47
16. Çocukların Problemlı Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Baba Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	47
17. Çocukların Problemlı Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Ailenin Gelir Düzeyi Değerışkenine Göre Ortalamaları.....	48
18. Çocukların Problemlı Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Aile Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	49
19. Çocukların Problemlı Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Çocuğun Medya Aracı Günlük Kullanım Süresi Değerışkenine Göre Ortalamaları.....	49

20. Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Çocuğun Medya Aracı Günlük Kullanım Süresine Göre Karşılaştırılması.....	50
21. Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Çocuğun Medya Aracı Günlük Kullanım Süresine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	50
22. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeğine Ait Betimsel Analiz Tablosu.....	51
23. Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	51
24. Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Yaşına Göre Karşılaştırılması.....	52
25. Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Baba Yaşına Göre Karşılaştırılması.....	53
26. Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	53
27. Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Öğrenim Düzeyine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tukey Testi.....	54
28. Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Baba Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	54
29. Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Aile Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	55
30. Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Aile Gelir Düzeyine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tukey Testi Sonuçları	55
31. Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Çocuğun Medya Aracı Günlük Kullanım Süresine Göre Karşılaştırılması.....	56
32. Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Çocuğun Medya Aracı Günlük Kullanım Süresine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tukey Testi Sonuçları.....	57
33. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğine Ait Betimsel Analiz Tablosu.....	57
34. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ortalamaları.....	58
35. Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	59

36. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldığı Puanın Anne Yaşı Değişkenine Göre Ortalamaları.....	60
37. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Yaşına Göre Karşılaştırılması.....	61
38. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldığı Puanın Baba Yaşı Değişkenine Göre Ortalamaları.....	62
39. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Baba Yaşına Göre Karşılaştırılması.....	63
40. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	64
41. Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Öğrenim Düzeyine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Mann Whitney-U Testi Sonuçları	65
42. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Baba Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	67
43. Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Baba Öğrenim Düzeyine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Mann Whitney-U Testi Sonuçları	68
44. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Ortalamaları.....	71
45. Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Aile Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	72
46. Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutu Akademik Becerilerden Aldıkları Puanın Gelir Düzeyine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Mann Whitney-U Testi Sonuçları	73
47. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Çocuğun Medya Aracı Günlük Kullanım Süresine Göre Ortalamaları.....	74
48. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Çocuğun Medya Aracı Günlük Kullanım Süresine Göre Karşılaştırılması.....	75
49. Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Toplam Puan ve Akademik Beceriler ve Arkadaşlık Becerilerinden Aldıkları Puanın Çocuğun Medya Aracı Günlük Kullanım Süresine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	76

50. Medya Aracı Kullanımı ile Yaratıcılık ve Sosyal Beceri Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Gösteren Sperman Sıra Farkları Korelasyon Sonuçları.....	78
--	----



Kısaltmalar Listesi

AAP: Amerikan Pediatri Derneği

ANOVA: Tek Yönlü Varyans Analizi

APA: Amerikan Psikiyatri Birliği

EÇYÖ: Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği

N : Kişi Sayısı

OSBED: Okul Öncesi Sosyal Beceriler Değerlendirme Ölçeği

p : Anlamlılık Düzeyi

PMKÖ: Problemlü Medya Kullanım Ölçeği

r : Spearman Korelasyon Analizi

Ss : Standart Sapma

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

U : Mann-Whitney U Testi

\bar{X} : Ortalama

χ^2 : Kruskal Wallis H Testi

% : Yüzde Değerü

1.BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve araştırmaya ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dijital medya araçlarının çeşitliliği giderek artmakta ve gelişen dijital medya kullanıcılara giderek daha canlı daha hızlı ve tempolu bir dijital ortam sunmaktadır (Lissak, 2018). Dijital medya, büyük bir devrim geçirmesiyle ve 2007'de akıllı telefonların piyasaya sürülmesinden bu yana kolayca taşınabilir araçlar (akıllı telefonlar ve tabletler) ve anında kullanılabilir internet erişimi ile hayatımızın içinde yer almasıyla birlikte neredeyse tüm çocukların hayatlarını fethetmiştir (Anitha ve diğerleri, 2021). Günlük hayatta doğrudan ya da dolaylı bir şekilde televizyon, cep telefonu, bilgisayar, tablet olmak üzere birçok medya araçları ile etkileşim halinde bulunan çocuklar şu anda dijital medya kültürü çağında yaşamaktadırlar ve bu durum yaşam biçimlerini derinden etkilemeye devam etmektedir (Eraslan, 2021; Li, Luo ve He, 2022).

Teknoloji artık hayatımızın her alanında olup, vazgeçilmez bir hale gelmiştir. Çoğu şey gibi teknolojinin de avantajları ve dezavantajları vardır. Uygun yaşta, uygun kullanım süresi ve eğitimsel amaçla kullanılan medya araçları çocukların gelişimine katkı sağlayabilmektedir (Furuncu ve Öztürk, 2020). Ancak dijital medya kullanımı ile başka yaşam alanları ihmal edilmeye başlandığında ekran kullanımı problemlili hale gelmiş demektir (Feindel, 2019). Çocuklar, teknolojiye uzun vadeli sorunlu bir bağımlılık geliştirmeye daha yatkındır. Dijital aletlerle oyun oynamaya başlama yaşı ve maruz kalma düzeyi bu riski artırabilir ve bu tahmin edilenden çok daha erken başlayabilir (Sigman, 2014). Türkiye İstatistik Kurumunun 2021 yılında gerçekleştirmiş olduğu çalışmaya göre 6-10 yaş arası çocukların %78,1'i internet kullanmaktadır (TÜİK, 2021). Amerikan Pediatri Derneği (AAP) 18 aydan küçük çocukların sadece görüntülü konuşma ile sınırlandırılmasını, 18 ila 24 aylık çocukların ise nitelikli programlar seçilerek ebeveyn ile birlikte medya kullanımını önermektedir. Bu yaş grubunda tek başına medya kullanımından kaçınılması gerektiği belirtilmiştir. 2-5 yaş arası çocuklar için, medya kullanımının günde 1 saat yüksek kaliteli programla sınırlanarak çocuklarla işbirliği yapılarak, çocukların gördüklerini anlamalarına yardımcı olarak ve öğrendiklerini çevrelerindeki dünyaya uygulamalarına yardımcı olunarak ebeveyn etkileşimi ile yapılması önerilmektedir (AAP, 2016).

Sosyal etkileşimi sınırlayan dijital medya, kullanım esnasında aşırı ilgiden dolayı beynin sol tarafına ve yaratıcılık sistemine zarar verebilir (Yavuzer, 2013; aktaran Eraslan, 2021). Yaratıcılık, farklı alanlarda yer alan hem bireysel hem de toplumsal düzeylerde önemli olan geniş kapsamlı bir konudur. Bireysel düzeyde; iş ve günlük hayatta problem çözerken yaratıcılık önemlidir. Toplumsal düzeyde ise yeni bilimsel bulgular, sanattaki yeni hareketler, yeni icatlar ve yeni sosyal programlar açısından önem arz etmektedir (Sternberg, 1998). Yaratıcılık; yenilik, eğitim, ticaret, sanat, bilim ve diğer birçok alanda rol oynar (Runco, 2014). Yaratıcılıkla ortaya çıkan yeni ürün veya hizmetler istihdam yaratır. Toplumlar rekabetçi şartlara uyabilmek için mevcut kaynakları değişen görev taleplerine uyarlamak zorundadır (Sternberg, 1998). Yaratıcılık, her bireyin paylaştığı ve açığa çıkarması gereken bir potansiyeldir ve potansiyeller çocukluk döneminde geliştirilebilir (Runco, 2014). Yaratıcılık çocukların problem çözme, planlama, odaklanma, analiz etme, akıl yürütme gibi bilişsel becerilerini desteklemektedir (Yazgın, 2020). Ancak yetişkinler tarafından üretilen ekranlar aracılığıyla hazır ve ardı ardına devam eden yoğun görüntülerin sunulmasıyla çocuklar kendi görüntülerini ve fikirlerini üretmekte zorlanmakta ve bu durum hayal gücünü kullanmalarını olumsuz etkilemektedir (Cordes ve Miller, 2000).

Dijital medya araçları ile fazlaca zaman geçiren çocuklar, geçirdikleri zaman süresince yüz yüze iletişimden uzak kalmaktadır. Bu da sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Deli ve Dereli, 2020). Gün içerisinde dijital medya araçları ile fazla vakit geçiren çocukların; sosyal izolasyon, öğretmen, aile ve arkadaşlık ilişkilerinde zayıf bağlar, öz disiplin ve öz motivasyonda eksiklik gibi sonuçlarla karşı karşıya kaldığı belirtilmektedir (Cordes ve Miller, 2000). Aileler de çocuklarının ekran başında çok zaman geçirdikleri için uygun sosyal beceriler geliştiremeyeceklerinden dolayı bir endişe duymaktadır (Tapscott, 2008).

Literatür incelendiğinde, teknolojinin gelişmesi ile birlikte aşırı ekran süresi; fiziksel, psikolojik, sosyal ve nörolojik açıdan olumsuz sağlık sonuçlarıyla ilişkilendirilmektedir (Lissak, 2018). Teknolojideki değişimin baş döndürücü hızı insan hayatını da aynı hareketle etkilemektedir. Türkiye’de yapılan araştırmalarda medya araçları kullanımı-sosyal becerileri konu alan çalışmalar yapılmış olsa da medya araçları kullanımı-yaratıcılık konusunda okul öncesi yaş grubuyla gerçekleştirilen çalışmaya rastlanmamıştır. Çocuklarda yaratıcılığın gelişmesinde okul öncesi dönem önemli bir dönemdir.

Literatür araştırması yapıldığında medya araçları kullanımı, yaratıcılık ve sosyal becerilerle ilgili yapılan çalışmalarda daha çok okul öncesinden büyük yaşlar ele alınmıştır. Bu sebeple okul öncesi dönemde medya araçları kullanımı ile yaratıcılık ve sosyal beceriler

arasındaki ilişkilerin ortaya konması faydalı olacaktır. Bu araştırmada okul öncesi çocukların medya araçları kullanımları ile yaratıcılık düzeyleri ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve farklı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Araştırma Soruları

1. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların medya araçları kullanımları; cinsiyetlerine, anne-babanın yaşı ile öğrenim durumuna, ailenin gelir düzeyine ve günlük medya kullanım süresine göre farklılaşmakta mıdır?

2. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal becerileri; cinsiyetlerine, anne-babanın yaşı ile öğrenim durumuna, ailenin gelir düzeyine ve günlük medya kullanım süresine göre farklılaşmakta mıdır?

3. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların yaratıcılık düzeyleri; cinsiyetlerine, anne-babanın yaşı ile öğrenim durumuna, ailenin gelir düzeyine ve günlük medya kullanım süresine göre farklılaşmakta mıdır?

4. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların medya araçları kullanımı ile yaratıcılık düzeyleri ve sosyal becerileri arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada temel amaç 60-72 aylık çocukların medya araçları kullanımı ile yaratıcılık düzeyleri ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Temel amacın yanı sıra çocukların medya araçları kullanımının, yaratıcılık düzeyleri ve sosyal becerilerinin; çocuğun cinsiyetine, anne-babanın yaş ve öğrenim düzeyine, ailenin gelir düzeyine, medya araçları ile günlük geçirilen zamana göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi de amaçlanmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Günümüzde artık çocuklar doğdukları andan itibaren ekranla iç içe büyümektedirler. Bu ekran eskiden sadece televizyonla sınırlıyken artık etkileşime açık her türlü yeni dijital medya araçları bu kategoridedir (Eraslan, 2021). Fazla televizyon izlemek, elektronik oyunlar oynamak, bilgisayarı kullanmak veya genel olarak aşırı derecede medya kullanmak çocuk ve ergenlerin fiziksel sağlıklarına olumsuz etki etmektedir. Bu olumsuzluklar; aşırı kilo alımı ve obezite, daha yüksek kolesterol ve açlık insülini, artan hareketsizlik süresi, azaltılmış fiziksel aktivite ve düşük kardiyovasküler zindelik, zayıf uyku alışkanlıkları ve düzenleri, sağlıksız gıda tüketiminin artması olarak sayılabilir. Tıpkı fiziksel sağlık üzerinde olduğu gibi aşırı medya kullanımı zihinsel ve psikolojik sağlık üzerinde de yalnızlık, depresyon veya depresif belirtiler, anksiyete, internet bağımlılığı, ebeveynlerle veya kardeşlerle daha az zaman geçirme, davranışsal, öğrenme ve dikkat sorunları, daha az okuma süresi, düşük akademik başarı, daha

yüksek miktarlarda agresif davranış, azaltılmış yaratıcı hayal gücü ve yaratıcı oyun gibi olumsuz sorunlara yol açabilmektedir (Martin, 2011).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar için yaratıcılık kavramı kritik bir öneme sahiptir. Sosyal ve bilişsel gelişimler büyük ölçüde bu dönemde oluşmaktadır. İçinde bulunduğumuz yüzyılda gelişen teknoloji ile bireylerin yaratıcı düşünme becerilerine sahip olması zorunluluk haline gelmiştir. Çocuğun yaratıcılık becerilerinin geliştirilebileceği en uygun dönemlerden biri olan erken çocukluk döneminde yaratıcılığın etkileşimli olduğu alanların da incelenmesi önemlidir (Gayret, 2021). Çocuklarda aşırı medya kullanımı; iletişim eksikliği, asosyalleşme ve sosyal beceri yetersizliklerine yol açmaktadır (Karaboğa, 2019; Morahan-Martin, 2005). Özellikle okul öncesi dönemde teknolojik cihazların fazla kullanımı çocuğun sosyal alanda yalnızlaşmasına, arkadaş edinmekte zorluklar yaşamasına neden olabilmektedir (Öztürk, 2021).

Türkiye’de yaşayan okul öncesi dönem çocuklarının medya araçları kullanımı ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalara bakıldığında; Öztürk (2021) sosyal beceri ve problem davranışları ile teknolojik cihaz kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 48-72 ay grubundaki çocuklarla bir araştırma yapmıştır. Özcan (2018a) teknoloji kullanımları ve sosyal beceri düzeyleri açısından okul öncesi eğitime devam eden çocuklarla araştırma yapmıştır. Dülger (2016) okul öncesi çocukların teknoloji kullanma alışkanlıkları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ancak okul öncesi dönem çocuklarının medya araçları kullanımları ile yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu tezde; okul öncesi dönemde çocukların medya araçları kullanımları ile yaratıcılık düzeyleri ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Okul öncesi öğrencilerinin medya araçları kullanım şekilleri ile yaratıcılıklarını doğrudan inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamış olması bu araştırmanın özgünlüğünü oluşturmaktadır. Bu nedenle araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmekte ve yürütülecek olan çalışmalara yol gösterici olması umulmaktadır.

1.5. Varsayımlar

- Katılımcıların verilen ölçeklerdeki tüm soruları yansız ve içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.
- Kullanılan veri toplama araçlarının araştırmanın amacına uygun olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

- Bursa ili Yıldırım, Osmangazi ve Nilüfer ilçesinde yer alan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı 20 resmi anasınıfı/ anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocuklar ve bu çocukların anne babaları ile sınırlıdır.
- 2021-2022 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Araştırmada yer alan ilgili kavramların tanımları aşağıda belirtilmiştir.

Medya: Her türlü bilgiyi bireylere ve kitlelere ileten hem görsel hem de işitsel araçların tümüdür (Soydan ve Alpaslan, 2014).

Sosyal beceri: Bireylerin toplumla uyum sağlaması için gerekli olan davranışları göstermesidir (Çubukçu ve Gültekin, 2006).

Yaratıcılık: Diğerlerinden farklı ve yeni ve bir şey ortaya koyabilmedir (Erdoğan, 2006).

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öncelikle çocuklarda medya araçları kullanımı, yaratıcılık ve sosyal beceri hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra okul öncesi dönem çocuklarda medya araçları kullanımı, yaratıcılık ve sosyal beceriye ilişkin yapılmış yerli ve yabancı araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 Medya ve Dijital Medya

Medya kelimesine bakıldığında; kökenini ortam, araç anlamına gelen Latince sözcük olan “medium” kelimesinden aldığı görülmektedir (Soydan ve Alpaslan, 2014). Türk Dil Kurumu sözlüğünde ise “iletişim ortamı, iletişim araçları” olarak yerini almıştır (TDK, 2023). Medya kavramı 1980’li yıllardan itibaren değişiklik göstererek kitle iletişim araçları kavramının yerine kullanılmaya başlamıştır. Medya kavramıyla kastedilen tüm iletişim araçlarıdır. Yaşadığımız döneme geldiğimizde medyanın toplum üzerindeki etkisi önemli boyutlara ulaşmıştır. Öyle ki artık medya yaşamda birçok alanda bilgilendirici ve yönlendiricidir (Soydan ve Alpaslan, 2014).

Bilgileri, gazete ve dergi gibi basılı bir şekilde bireylere ulaştıran medya türü yazılı medya; radyo, televizyon gibi araçlarla bireylere bilgi ulaştıran medya türü ise görsel-ışitsel medyadır (Soydan ve Alpaslan, 2014). Bireyler medyayı haber edinme, bilgiye erişme, eğlenme gibi nedenlerden ötürü kullanmaktadır (Kocadaş, 2005).

Günümüzde çocuk ve ergenler dijital bir ortamla çevrelenmiş durumdadır. Televizyon, radyo ve süreli yayınlar gibi geleneksel medya artık etkileşimli, çocukların ve gençlerin eğlenceye, bilgiye erişmesine imkân tanıyan dijital teknolojilerle geliştirilmiştir. Dijital medya, kullanıcıların hem içerik oluşturduğu hem de içerik tüketebildiği sosyal ve etkileşimli medya biçimidir. Uygulamalar, çok oyunculu oyunlar, videolar, video blogları (vlog’lar) örnek olarak verilebilir (Reid-Chassiakos ve diğerleri, 2016).

Teknolojinin hızlı ilerlemesi ile bazı kavramlar da değişime uğramaktadır. İnsan yaşamının ayrılmaz bir parçası haline gelen medya kavramında da teknoloji ile birlikte değişimler yaşanmıştır. Dijitalleşen çağın getirisi olarak medya kavramı üzerindeki değişikliklerle birlikte dijital medya kavramı ortaya çıkmıştır. Artık medya kullanımı ile dijitalleşen medya anlaşılmaktadır.

2.1.1. Dijital Medyaya Geçiş Süreci: Kitle iletişim araçları olan televizyon, radyo, gazete geleneksel medya olarak anılırken, teknolojiyi içine alarak gelişen ve içerik oluşturan medya “dijital medya” olarak adlandırılmaktadır. Teknolojide yaşanan hızlı ve büyük gelişmelerle birlikte geleneksel medyadan dijital medyaya geçiş süreci olmuş ve medya kavramı da bir değişime uğramıştır.

Dijital dünyanın kapılarının 1990'lı yılların sonunda açılması ile yeni bir dünyaya giriş imkânı doğmuştur (Sayar ve Benli, 2020). Özellikle son 20 yıla bakıldığında gençliği etkileyen en önemli değişikliğin; bilgisayarın, internetin ve diğer dijital teknolojilerin kullanımının artması olduğu açıkça görülmektedir (Tapscott, 2008). İnternet kullanımındaki patlama (video, oyun, cep telefonu kullanımı ve mesajlaşma) nispeten yeni bir olgudur (Dunckley, 2015; Lissak, 2018; Tapscott, 2008).

Tapscott (2008) teknoloji ile iç içe büyüyen nesli 'net nesli' olarak adlandırmaktadır. Net nesli çocukları, teknoloji ile büyüdüğü için teknolojiyi özümserken, yetişkinler tüm bu gelişmelere çok daha zor öğrenme süreci geçirerek uyum sağlama zorunda kalmaktadırlar. 'Dijital yerliler' dijital çağda yeni doğan genç nesil, 'dijital göçmenler' ise yetişkinlik yaşamları sırasındaki bir aşamada bilgisayarlar kullanmayı öğrenenler olarak tanımlanan kavramlardır. Dijital yerliler doğası gereği teknoloji bilinci içindedirler, dijital göçmenler ise genellikle bilişim teknolojisi ile bazı zorluklar yaşamaktadırlar. Dijital yerli ve dijital göçmenler arasındaki farkı tanımlamak için yaygın olarak kullanılan iki özellik vardır: yaş ve erişilebilirlik. Çoğu kesim ise farkı tanımlamak için 1970'ler ile 1990'ların sonunu referans olarak doğum tarihini önerir. Dijital yerliler ve dijital göçmenler arasında keskin bir ayrımdan ziyade bir dijital akıcılık farkı vardır. Dijital akıcılık, dijital ortamda bilgiyi yeniden biçimlendirme ve kendini yaratıcı bir şekilde uygun şekilde ifade etmek için bilgi üretme yeteneğidir (Wang, Myers ve Sundaram, 2013).

Görüldüğü üzere teknolojideki hızlı değişimle beraber bulunduğumuz çağ hızlı bir değişim göstererek dijitalleşmektedir. Yeni teknolojiyi kullanmak pek çok çocuk için nefes almak kadar doğal olsa da yetişkinler için bu durum karmakarışık olabilmektedir. Her ne kadar yetişkinler açısından zor olsa da teknoloji ile ilgili yerleşik düşünce kalıpları yeniye uyum sağlamak için değişmelidir.

2.1.2 Dijital Medya Araçları: Bulduğumuz çağda en hızlı ve büyük değişim iletişim alanında yaşanmaktadır. Teknolojide ortaya çıkan her gelişme öncelikle iletişim alanında görülmektedir (Kocadaş, 2005). Bu nedenle medya her zaman ve her yerde iletişimi sağlamayı olanaklı kılmaktadır (Soydan ve Alpaslan, 2014). İletişimin yaygınlığı ile günlük hayatımızın bileşenleri telefon, bilgisayar, televizyon gibi cihazlar hızla vazgeçilmez hale gelmektedir (Lee, 2013).

Bireylere bilgi akışı sağlayan medya genel anlamda kitle iletişim araçları olarak tanımlanmaktadır. Ancak günümüzde teknolojinin gelişimiyle birlikte medya; klasik medya ve dijital medya olarak ikiye ayrılmaktadır. Gazete, dergi, radyo klasik medya araçlarını oluştururken; internet tabanlı akıllı telefon, tablet, dijital televizyon, bilgisayar gibi araçlar

dijital medya araçlarını oluşturmaktadır (Karaboğa, 2019). Aynı zamanda akıllı telefonlar, internet, bilgisayarlar, tabletler, oyun konsolları, televizyonlar “yeni medya” olarak da adlandırılmaktadır (Kurt ve Kurum, 2010).

Malepati (2010) dijital medyanın kullanım amaçlarının; telefonla iletişim kurmak, müzik dinlemek, televizyon izlemek, kamera ile çekim yapmak, e-mail kullanma, çevrimiçi alışveriş yapma, para aktarımı yapma, internet sitelerini ziyaret etme, canlı bağlantılar kurma, GPS ile sinyal alma olduğunu belirtmiştir. Teknolojideki gelişmelerle medya araçları da günden güne gelişmektedir. Akıllı telefon, televizyon, bilgisayar, playstation ve tablet ise bu araçların başında gelmektedir (Mazılı, 2019).

2.1.2 Aşırı Medya Kullanımı ve Ekran Bağımlılığı: Ekran bağımlılığı; televizyon, akıllı telefon, bilgisayar, tablet gibi dijital medya aygıtlarının aşırı, kontrolsüz ve takıntılı kullanılması olarak tanımlanabilir (Lin, Kononova ve Chiang, 2019). Kısaca problemlili ve bağımlı olan herhangi bir ekran etkileşimi ekran bağımlılığı için kullanılır (Balhara ve diğerleri, 2018). LaRose, Lin ve Eastin (2003) ise ekran bağımlılığını, dıştan kimyasal madde etkisi olmayan bir tür davranışsal bağımlılık olarak kabul etmektedirler.

Bireylerde dizüstü bilgisayarlar, akıllı telefonlar, tabletler gibi çeşitli aygıtları kullanırken uygunsuz semptomlarla sonuçlanan ekran bağımlılıkları ortaya çıkabilir. Bu semptomlar endişeli hissetme, geri çekilme, üretkenlik kaybı ve kaybolmuş hissetme olarak sıralanabilir (Lin, Chiang ve Jiang, 2015).

Anitha ve arkadaşları (2021) yaptıkları araştırmada aşırı medya kullanım süresinin erken çocukluk döneminde çocuk gelişimi üzerinde olumsuz etkileri olduğuna ve davranış sorunlarına neden olduğuna ulaşımlardır. Dunckley (2015) ise çocuklarda aşırı ekran kullanımına ‘Elektronik Ekran Sendromu’ adını vermektedir. Elektronik Ekran Sendromu (ESS), çok heyecan verici etkileşimli ekran süresi, sinir sistemini savaş ya da kaç moduna geçirir, bu durum da çeşitli biyolojik sistemlerin düzensizliğine yol açmaktadır. Savaş ya da kaç durumu çok sık veya çok yoğun gerçekleştiğinde, beyin ve vücut kendini sakin bir duruma geri getirmekte güçlük çekerek kronik strese neden olmaktadır.

Çocuk ekranla aşırı uyarılma nedeniyle; ruh hali, anksiyete, biliş, davranış veya sosyal etkileşimle ilgili olumsuz semptomlar sergiler. Etkileşime geçilecek sosyal ortamlarda; yoğun öfke, duygudurum bozukluğu, zayıf öz düzenleme becerisi, karşıt davranış gösterme, zayıf göz teması, uykusuzluk, öğrenme zorlukları ve zayıf kısa süreli hafızaya neden olabilir (Dunckley, 2015). Madde bağımlılığına benzer aşırma durumunu içerebilen ekran bağımlılığı zihinsel kontrol ve duygusal düzenleme ile alakalı beyin yapısal bölümlerinde değişiklikler oluşturabilir (Lissak, 2018).

2.2.2.1 İnternet Bağımlılığı: Bilgisayar ve internet kullanımı günlük yaşamın bir parçası haline geldikçe, aşırı kullanım potansiyeli ortaya çıkar ve bu da bağımlılığa yol açabilir. İnternet bağımlılığı üzerine yapılan araştırmalar, kullanıcıların internet bağımlılığının; madde bağımlılığı ve başarısız okul, aile ve ilişki sorunları gibi sonuçlara yol açtığını göstermiştir (Ng ve Wiemer-Hastings, 2005).

Young (2004) internet bağımlılığının boyutlarını şöyle sıralamıştır:

1-Meşguliyet: Aşırı düzeyde internet kullanımı, sürekli internetle ilgili etkinlikleri düşünme, internet tüketimiyle ilgili aşırma davranışı hissetme.

2-Tolerans: İnterneti giderek artan dozlarda kullanma ihtiyacı hissetme.

3-Nüksetme: İnternet kullanıcısının, internet etkinliğini durdurmak için tekrar tekrar girişimlerde bulunması ancak başarısız olması.

4-Çekilme: İnternet etkinliğinin kesilip, mevcut olmadığı durumda kullanıcının panik, endişe, huzursuzluk gibi olumsuz etkiler yaşaması.

5-Kontrolün Kaybı: İnternet etkinliğinin planlanan süreden daha uzun sürdürülmesi, kullanımın kontrolden çıktığını veya durdurulamadığını hissetme.

6-Hayata İlişkin Sonuçlar: İnternet kullanımının aşırı olması sebebiyle diğer faaliyetlere ayrılan zamanda azalma, aile, arkadaş, iş çevresiyle ve eğitim hayatıyla ilgili aksaklıklar yaşama.

7-Gizleme: Kullanıcının internette geçirdiği vakitle ilgili diğer kişilere doğruyu söylememesi.

8-Gerçeklerden kaçma: İnternet kullanımını depresyon, kaygı veya suçluluk gibi olumsuz ruh hallerinden kaçmanın veya bunlara karşı koymanın bir yolu olarak görme.

İnternet bağımlılığı henüz bir Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı'ndaki (DSM)-V tanıları arasında değildir, ancak bağımlılık ve takıntı kriterleri tanımlı DSM IV'ten türetilmiştir ve ileri düzey çalışma yapılması önerilen alanlardan biridir (Kring ve diğerleri, 2017; Ng ve Wiemer-Hastings, 2005). Aşırı internet kullanımının sırt ağrısı, baş ağrısı, göz şikayetleri, aşırı kilo alımı, uyku eksikliği gibi bedensel; sosyal yaşamdan çekilme, yalnızlaşma, okul ve işte performans düşüşü gibi sosyal; depresyon, özgüven eksikliği, değersizlik hissi gibi de psikolojik sonuçları olmaktadır (Feindel, 2019).

Hou ve arkadaşları (2012) yaptıkları çalışmada internet bağımlılığı bozukluğunun, dopaminerjik beyin sistemlerindeki işlev bozuklukları ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ulaştıkları bulgular ayrıca, internet bağımlılığı bozukluğunun diğer bağımlılık bozuklukları ile benzer nörobiyolojik anormallikleri paylaşabileceğini desteklemektedir. İnternet bağımlılığı bozukluğu olan deneklerde, dopaminin farklı düzeylerde

ve şekillerde olduğunu, korpus tabakalarının çok daha küçük ve anormalliklerin bulunduğunu ve internet bağımlılığı bozukluğunun beyinde ciddi hasarlara neden olabileceğini belirtmişlerdir.

2.2.2.2 Dijital Oyun Bağımlılığı: Oyun, çocuğun kendi inisiyatifinde olarak başlayan, devam eden ve sonlanan; keyif verici, tüm gelişim alanlarını destekleyen, vazgeçilmez ve hayatındaki en önemli parçalardan biridir (Çalışandemir, 2016). Oyunda kontrol çocuğun elindedir, kendi deneyimini istediği gibi yönlendirir. Dijital oyunlarda ise kontrol oyunu kurgulayan programcının elindedir. Bilgisayar oyunları çocukları çeşitli açılardan cezbetmektedir (Sayar ve Benli, 2020). Bir maddenin veya aktivitenin bağımlılık potansiyeli, dopamin salınımını teşvik etme hızından ve bu salınımın yoğunluğundan etkilenmektedir. Birçok video oyunu, son derece etkili bir 'ödül programı' sunmak üzere tasarlanmaktadır (Sigman, 2014).

Dijital oyunlar; çocuklara ve gençlere güç, zafer ve özgürlük gibi duyguları deneyimlemeleri ve bunlar hakkında hayaller kurabilmeleri için olanak verir. Dijital oyunlar aynı anda pek çok duyu organına hitap ederek ilgiyi hep en üst seviyede tutacak şekilde hazırlanmıştır. Çok fazla aksiyon, çok fazla renk ve çok yüksek düzeyde bir görsellik kullanılmaktadır. Ayrıca çoğu oyunun bir hikâyesi vardır. Hikâyenin akışı oyuncunun oyundan kopmamasını sağlar. İnsana kontrol duygusu verir; her yaptığı oyun üzerinde direkt bir etki doğurması veya anında karar almak zorunda olmak heyecan ve güç duygusunu artırır. İnternet üzerinden bu oyunları diğer insanlarla oynamak rekabet duygusunu besler, kişiyi hırslandırır. Özellikle gerçek hayatında belli alanlarda kendisi başarılı hissetmeyen çocuklar için bu oldukça önemli bir duygudur. Gerçek hayattaki başarısızlık duygularını oyun alanındaki başarılar ile ikame edebilirler (Sayar ve Benli, 2020).

Ko ve arkadaşları (2009) yaptıkları araştırmada dijital oyun bağımlılığı olan 10 katılımcı ve oyun bağımlılığı olmayan 10 katılımcıya; fMRI taramasından geçerken oyun resimleri ve eşleştirilmiş mozaik resimleri sunulmuştur. Görüntüleme sonucunda dijital oyun bağımlılığı olan katılımcıların oyun dürtüsü/özleminin ve madde bağımlılığındaki özlemin aynı nörobiyolojik mekanizmayı paylaştığı görülmüştür. Arzuyla ilişkili beyin bölgelerinde artan aktiviteler görüntülemişlerdir. Kuhn ve arkadaşları (2011) sık ve seyrek video oyunu oyuncuları arasındaki farkları keşfetmek için 14 yaşındaki 154 kişinin fMRI taramalarını inceleyerek benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Sık ve orta düzey video oyunu oyuncularının kimyasal bağımlılıkla ilişkili ödülle ilgili beyin bölgelerinin boyutları arasında farklılıklar bulunmuştur. Sonuç olarak bağımlı ekran kullanma beyin işlevinde farklılıklar oluşmasına neden olmaktadır (Sigman, 2014).

2.1.4 Medya Araçlarının Aşırı Kullanımının Çocuk Gelişimi Üzerine Etkisi:

Çocukların uyuma ve beslenme, hareket etme, etkileşimde bulunma, inceleme, ilişkiler kurma, gibi temel gelişim ihtiyaçları vardır. Dijital teknolojiler doğru bir biçimde kullanılmadığında çocuğun gelişimini sekteye uğratma potansiyeline sahiptirler (Goodwin, 2018). Bu bölümde bazı gelişim ihtiyaçları ile medya kullanımının ilişkisi incelenmiştir.

2.1.4.1 Bilişsel Gelişime Etkisi: Çocukların aşırı derecede teknolojik aletlere maruz kalması beyin gelişimi açısından hassas bir öneme sahiptir (Pınar, Ünal ve Kubilay-Pınar, 2018). Ekranla aşırı bakma beynin ön korteksinin tembelleşmesine neden olabilir ve çocukların akademik başarısında düşüklüğe neden olabilir (Yavuzer, 2013; aktaran Eraslan, 2021).

0-2 yaş aralığında sembolik, hafıza ve dikkat becerilerini aktarım zorluğu nedeniyle geleneksel dijital medyadan öğrenme sağlanamaz. Bu nedenle sosyal etkileşime ihtiyaç duyulur (Anderson ve Pempek, 2005). Barr (2013) küçük çocukların dokunmatik ekranlardan öğrenme deneyimleri ile ilgili yaptığı çalışma sonucunda benzer sonuçlara ulaşarak; bebekler iki boyutlu (2D) ekranlardan algısal olarak zengin bilgileri kodlasalar bile, 2D'den 3D'ye bağlamlar arasında aktarım yapılamadığı sonucuna ulaşmıştır. Yani küçük çocuklar dokunmatik ekranlı bir cihazı kullanmayı kolayca öğrenirler, ancak bu öğrenmeyi 2D bağlamların ötesine aktarmak için yetenekleri sınırlıdır.

Amerikan Pediatri Derneği (AAP) küçük çocukların 2D'den 3D'ye aktarma yoksunluğundan dolayı 18 aydan küçük çocukların sadece görüntülü konuşma ile sınırlandırılmasını, 18 ila 24 aylıktan küçük çocukların ise nitelikli programlar seçilerek ebeveyn ile birlikte ekran kullanımını önermektedir. Bu yaş grubunda tek başına medya kullanımından kaçınması gerektiği belirtilmiştir (AAP, 2016).

Barr ve arkadaşları (2010) yaptıkları boylamsal bir çalışmada, televizyon ile etkileşime 1 yaşından itibaren başlayan çocukların 4 yaşına geldikleri zaman ekrana maruz kalmanın bilişsel gelişim seviyeleri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Sonuçta bilişsel gelişim düzeylerinin ve yürütücü işlevlerinin negatif yönde etkilendiğine ulaşmışlardır.

2.1.4.2 Dil Gelişimine Etkisi: Çocuklar dünyayı dil aracılığı ile anlamlandırır. Dil edinimi doğum öncesinden başlar. İlk yıllar dil gelişimi için hassas dönemdir. Hayatın ilk bir yılında 50 kelimeyle sınırlı bir alıcı kelime dağarcığı 6 yılda 5000 kelimelik bir kelime dağarcığına doğru gelişir (Goodwin, 2018).

Sağlıklı etkileşim için dil gelişimi oldukça önemlidir. Artan teknoloji kullanımı dil gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir. Ebeveynler dijital cihazlarla fazla vakit geçirerek çocuklarıyla daha az sohbet ederek tekno-ihmal ile çocukların dil gelişimini olumsuz etkileyebilir. Bebekleri sakinleştirmek ya da eğlendirmek için sürekli bebek medyası kullanımı

da bebeklerin ekran ve teknoloji tarafından pasifize edilmesini sağlar. Arka planda açık televizyon çocuğun dikkatini oyun ya da öğrenme gibi değerli ve önemli aktivitelerden uzaklaştırabilir (Goodwin, 2018).

2 yaşından küçük çocukların 2D'den 3D'ye aktarım noksanlığı olduğu için dil gelişimlerini geliştirmeleri için sosyal etkileşim gereklidir (Anderson ve Pempek, 2005). Krcmar, Grela ve Lin (2007) yaptıkları çalışmada bir grup yeni yürümeye başlayan çocukların televizyondan/videodan ve yetişkinlerle etkileşimden yeni kelimeleri öğrenme yeteneklerini incelemiştir. Küçük çocukların, bir videodaki olaylarla canlı bir kişi tarafından sunulan aynı bilgileri ayırt etmekte güçlük çekerek aktarma noksanlığı yaşadığı sonucuna ulaşmışlardır. Yaptıkları çalışma, çocukların kelime dağarcığını bir yetişkinden öğrenme olasılığının televizyondan-videolardan öğrenmeden daha yüksek olduğu fikrini desteklemektedir.

2.1.4.3 Bedensel Gelişime Etkisi:

2.1.4.3.1 Beslenme: Çocuklukta yetersiz beslenme, fiziksel ve zihinsel gelişime olumsuz etkide bulunur (Victoria ve diğerleri, 2008; aktaran De-Pee ve diğerleri, 2010). Çocukların normlara uygun sağlıklı büyüyüp-gelişebilmeleri için günlük almaları gereken enerji ve besin maddelerinin yaşlarına uygun olması gerekmektedir (Garipağaoğlu ve Yoldaş, 2016).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO), fazla kilo ve obeziteyi sağlığı bozabilecek anormal veya aşırı yağ birikimi olarak tanımlamaktadır. 2019'da 5 yaşın altındaki tahmini 38,2 milyon çocuğun fazla kilolu veya obez olduğunu WHO açıklamaktadır (WHO, 2023). Wartella (2013) yaptığı çalışmada ABD'de, obezitenin artmasına neden olan birçok çevresel etmenden birinin medya ve pazarlama ortamı olduğunu belirtmektedir. ABD'de son 30 yıl içinde artan medya kullanımı ile medya üzerinden yiyecek pazarlama stillerine maruz bırakılan çocukların ve yetişkinlerin hem yiyecek tüketimini hem de fiziksel etkinlik düzeylerini etkilediğini belirtmektedir. Danner (2008) yaptığı çalışmada günlük TV izleme saatleri ve ekran başında kalma süresinin, çocukların fazla kilolu olmalarına neden olabileceği sonucuna ulaşmıştır. Fang ve arkadaşları (2019) yaptıkları meta analiz çalışmasında, ekran kullanımı süresinin artmasının, çocuklarda ve ergenlerde aşırı kilo /obezite için bir risk faktörü olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Boyland ve arkadaşları (2011) televizyon aracılığı ile reklamı yapılan yiyecek türlerinin dengesinin yıl boyunca önemli ölçüde değişerek; okul tatili dönemlerinde teorik olarak çocukların televizyon izlemek için daha fazla boş zamanlarının olduğu dönemlerde, okul dönemine göre yiyecek reklamlarının arttığını belirlemiştir. Sağlıksız gıdaları tanıtan yiyecek reklamları, sağlıksız atıştırmalıklar, ekran başında yenen yemekler ve düzensiz yeme

stelinin sosyal medyada özendirilmesi çocukların obezite olma ihtimali artırabilmektedir (Goodwin, 2018).

2.1.4.3.2 Uyku: Çocukluk döneminde uyku beynin önemli bir etkinliğidir. Çocuk gelişiminin temel ögesi olan uyku yetersiz kaldığında çocuğun sağlığını, sosyal ilişkilerini, günlük hayat etkinliklerini ve davranışlarını etkilemektedir (Yıldırım-Sarı, 2012). Erken çocukluk dönemindeki uyku problemleri çocuğun gelişimini olumsuz etkilemektedir (Garrison ve Christakis, 2012).

Melatonin hormonu, çekirdek vücut ısısını düşürerek uyarılmayı azaltır ve uyku eğilimini artırır. Bu nedenle, insanlarda melatoninin bir rolü, aydınlık-karanlık döngüyü oluşturarak ve uyku eğiliminin arttığı bir fırsat penceresi sunmaktır (Dawson ve Encel, 1993). Wood ve arkadaşları (2013), ışıklı tablet ekranlarının gece melatonin baskılanması üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Kendinden aydınlatmalı ekranlardan gelen ışığa maruz kalmanın, uyku bozuklukları riskinin artmasıyla bağlantılı olabileceğini öne sürmüşlerdir. Bu cihazların, melatoninin hassasiyetine yakın olarak kısa dalga boylarında optik radyasyon yaydığını belirtmişlerdir. Çalışma sonucunda mavi ışık saçan ekranlara günde bir-iki saat maruz kalındıktan sonra melatonin salınımında azalma olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Mavi ışığın yanı sıra ekranlardaki canlı renkler ve görüntülerdeki hızlı değişikliklerde stres seviyesini yükseltip kortizolu artırdıkları için melatoninin baskılamaktadır (Küskü-Schmidt, 2021). Tüm gün parlaklıklarını, maviliklerini, görünürlüğünü ve kontrastlarını artıran ekran tasarımları ne yazık ki akşamları zamanlamayı ve uyku kalitesini kötüleştirme ve sabah uyanıklığını azaltmayı sağlamaktadır (Gringras ve diğerleri, 2015).

Ekran kullanımı çocukların uyku düzenini çeşitli şekillerle olumsuz etkileyebilmektedir. Yatma vaktinde ekran kullanarak uyku süresini azaltmaya neden olmaktadır. Görüntülerin çok hızlı değiştiği ekranlarda çocukların beyni aşırı uyarılarak uyku öncesi daha pasif aktivitelere ihtiyaç duyan beynin ihtiyacını karşılayamaz hale gelmektedir. Ayrıca taşınabilir cihazlar sayesinde ekran kullanımı yatak odasında da devam ederek uyku sağlığını bozar (Goodwin, 2018). Cespedes ve arkadaşları (2014), 1864 çocuk üzerinde yaptıkları boylamsal çalışmada daha fazla televizyon izleme ve yatak odasında televizyon bulunmasını çocukların daha kısa uyku süresi ile ilişkilendirilmişlerdir. Günlük televizyon izlemenin her bir saatinin, günde ortalama 7 dakika daha az uyku ile ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

1-4 yaş arası çocukların yattığı odada televizyon olması; uyku terörü, kâbus ve uyurgezerlik ile ilişkili olabilmektedir (Brockmann ve diğerleri, 2016). Ayrıca uygunsuz içerik izleyen çocukların gece korkusu yaşamaları da olasıdır (Goodwin, 2018). Garrison ve

Christakis (2012) yaptıkları araştırmada şiddet içeren veya uygunsuz içeriklere maruz kalan çocukların uykuya dalma veya gece korkusu yaşama ihtimallerinin arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

2.1.4.2.3 Fiziksel Hareket: Fiziksel hareket içinde bulunmak beyin bağlantıları kurar. Emeklemek, koşmak, zıplamak gibi basit hareketler daha sonraki akademik öğrenme için gerekli duyulan beyin yapısını geliştirir. Çocukların fiziksel deneyimleri sırasında algıları devreye girer ve beyin bilgiyi kaydeder. Ancak günümüzde bilgisayar oyunu oynamak, TV izlemek, tabletle oynamak fiziksel etkinliklerin yerini almakta ve daha az aktif yaşamı oluşturmaktadır. Ekran başında aşırı geçirilen zaman ile fiziksel gelişimde gecikmeler görülebilmektedir (Goodwin, 2018). Uzun süreli ekran kullanımı iskelet sistemi rahatsızlıklarının görülmesi, küçük kas ve büyük kas gelişiminin zayıf kalması ile el-göz koordinasyonunun olumsuz etkilenmesi görülmektedir (Howie ve diğerleri, 2017).

2.2 Yaratıcılık

Yaratıcılığın toplumların gelişmesini hızlandıran bir etken olduğu gelişmiş toplumlara bakıldığında yaratıcı bireylere verilen önem ile anlaşılmaktadır. Sosyal hayat içinde her meslek grubu yaratıcı düşünceden yararlanır (Çelebi-Öncü, 2020). Yaratıcılığın kritik derecede önemli bir konu olmasının birçok nedeni vardır. Her şeyden önce dünyamız yaratıcı düşünürlerin ürünleri ile gelişmektedir. Tüm modern kolaylıklarımız; telefon ve diğer iletişim biçimleri, otomobil, uçak, bilgisayarlar vb. mucit ve bilim adamlarının yaratıcılıkları aracılığıyla gerçekleştirilmiştir (Weisberg, 2006). Özellikle gelişmiş ülkelerde tüm iş alanlarında tasarımcılar, mühendisler, yöneticiler vb. yaratıcı düşünmenin prensiplerini kullanmaktadırlar (Orhon, 2014). Yaratıcı ve gelişen toplumların aynı şekilde yaratıcı bireylere ihtiyacı vardır. Bu nedenle yaratıcılığın doğasını anlamak önem taşımaktadır (Çelebi-Öncü, 2020).

2.2.1 Yaratıcılığın Tanımı: Yaratıcılık kelimesi kökünü Latince ‘yaratmak, meydana getirmek’ anlamıyla kendine yer bulmuş olan ‘create’ sözcüğünden almaktadır (San, 2004). Yaratıcılık oldukça önemli bir çalışma konusu olduğu kadar tanımlanması zor olan bir kavramdır. Bu zorluk kısmen onun çeşitli ifadelerinden kaynaklanmaktadır (Runco, 2014). En az insanlığın yaşama başlangıcı kadar eski bir kavram olan yaratıcılık 15-19 yy. arası daha çok güzel sanatlar alanında yer alan bir tanım olmuştur (San, 2004). Sözcük olarak ‘yaratmak, meydana getirmek’ anlamını içeren yaratıcılık; kendine has problem çözme sürecini de içeren yeni, özgün bir ürün ortaya çıkaran bir bilişsel yetenek olarak tanımlanabildiği gibi hem yeni hem de faydalı işler üretme yeteneği olarak da tanımlanabilir (Aslan, 2001; Lee, 2013).

Yaratıcılık sade bir tanıma sığmayan ‘yapma ve oluş’ karmaşık süreçlerini içeren bir kavramdır. Yalnızca sanatın içinde yer almayıp, insan yaşamının tüm yapısında yeri alan temel

bir yetenektir (San, 2004). Dar anlamıyla yaratıcılık, yaratıcı insanların en karakteristik özelliği olan yeteneklerini ifade eder. (Guilford, 1950). Genel olarak ifade edildiğinde ise; ‘ortaya bir şey koymak, üretilenin yeni ve farklı olması, bilinenden yararlanarak yeni keşifler yeni görüşler ortaya koymaktır’ denilebilir (Ergen, 2013).

Torrance (1966) yaratıcılığı probleme yönelik çözüm arama, tahminde bulunma veya eksikliklerine ilişkin varsayımlar geliştirme, bunları sınaama, sonucu ortaya koyma ve düşünceleri paylaşmaya yönelik bir süreç olarak tanımlar (aktaran Karadeniz, 2020). Renzulli’ye göre (1986), yetenekli kişinin yalnızca yüksek bir IQ'ya değil, "yaratıcılığa" sahip olması gerekmektedir. Çoklu zekâ kuramı ile tanınmakta olan Gardner'a göre (1988) ise yaratıcılık, ayrı bir zekâdan ziyade yedi zekâ alanının her birinin bir yönüdür. Marland (1972), yaratıcılığı üstün zekâlılığın bir parçası olmaktan çok bir tür üstün zekâlılık olarak ifade etmiştir (aktaran Goree, 1996). Yaratıcı yetenekler ile birey yaratıcı davranış sergileme gücüne sahiptir (Guilford, 1950).

Sternberg (1988) ise; yaratıcı yeteneği üstün zekâlılık için gerekli olarak tanımlamaktadır. Bohm (1998) ise yaratıcılığı, kelimelerle tanımlanması imkânsız bir şey olarak görür. Wallas (1926) yaratıcılığı bir model etrafında hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve doğrulama süreçlerinden oluştuğunu açıklamıştır. Hazırlık sürecinde fikir zihinde belirlenir, sorun tanımlanır. Kuluçka sürecinde bilinçaltı düzeyde düşünmeye bir zaman verilir. Aydınlanma aşaması ise anlık bir durumdur; ilişki kurulması ve yeni fikirlerin bulunması söz konusudur. Doğrulama evresi ise bir önceki basamak olan aydınlanmada ortaya çıkan durumun kritere uygunluğunun saptanmasıdır (Wallas, 1926; aktaran Orhon, 2014).

Yaratıcılık, eğitim ve psikoloji gibi herhangi bir insan anlayışının ayrılmaz bir parçasıdır (Guilford, 1950). Yaratıcılık kültürel bağlamda özgün ve uygulanabilir fikir veya ürün üretmek ve bunun kullanılmasıdır (Csikszentmihalyi, 2013; aktaran Karadeniz, 2020).

2.2.2 Yaratıcılığın Tarihsel Gelişimi: Yaratıcılık çalışmaları alanının kökleri 1930'lara dayanmaktadır (Runco ve Jaeger, 2012). Yaratıcılık araştırmalarıyla ilgili tarihi araştırmalar çoğunlukla yalnızca İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, psikologların yaratıcı potansiyel değerlendirme araçlarına yönelik toplumsal talebi fark etmeleri ile başlamıştır. Hem akademik başarı hem de sıradan zekâ testlerinden alınan puanlar, icat etme veya bulma, yeni durumlarda çözümler üretme yeteneğini belirlemede yetersiz kalmıştır. O dönemdeki yaratıcılık araştırmaları, yaratıcı etkinlikleri derinlemesine anlatmaktan çok, yaratıcı potansiyeli yüksek olan kişilerin belirlenmesi ve seçilmesine yönelik olmuştur (Gruber ve Bödeker, 2005). Bu nedenle yaratıcılık araştırmaları açısından 1940'lardan evvel dönemleri "tarih öncesi" olarak betimlemek mümkündür (Orhon, 2014).

Psikolog Alex Osborn ikinci dünya savaşının ilk başladığı zamanlarda ‘yaratıcılık’ kavramını ortaya atmıştır. Ayrıca yine aynı zaman diliminde Gordon, Harvard Üniversitesinde yaratıcı düşünme çalışmalarını yürütebilmek için bir laboratuvar kurmuştur. 1948'de ise yaratıcılığı geliştirmek amacıyla ilk sistematik programların ayrı ayrı olarak Osborn ve Crawford tarafından geliştirildiği görülmektedir (Orhon, 2014).

Yirminci yüzyılın ilk yarısı yerini ikinci yarısına bırakırken Guilford (1950), APA Başkanlık Konuşmasında, psikologları ihmal edilen ama son derece önemli bir kavram olarak gördüğü yaratıcılığa dikkat çekmeye davet etmiştir. Guilford, 1950'ye kadar Psychological Abstracts'taki girişlerin %0,2'sinden daha azının yaratıcılığa odaklandığını bildirmiştir (Sternberg, 1998). 1950'li yıllarda yaratıcılık ile ilgili araştırmalara karşı artan ilgiyle yaratıcılıkla ilgilenen birkaç araştırma enstitüsü kurulmuştur ve 1950'li yıllar genellikle yaratıcılık araştırmalarının canlanma anı olarak anılmaktadır. Yaratıcılık ile ilgili araştırmaların arttığı ve sonuçlandığı bir nevi yaratıcılık çalışmalarının olgunlaşma dönemine geçmiş olduğu görülmektedir (Gruber ve Bödeker, 2005; Orhon, 2014; Sternberg, 1998).

1960 ve 1970'lere gelindiğinde, görsel süreçlerin yaratıcı problem çözme üzerindeki etkisini savunan ikinci kuşak yaratıcılık çalışmalarının yapıldığı görülmektedir. Bu dönemin önemli özelliklerinden biri, yaratıcılık konusunda görsel imajların önemli bir etkisi olduğu düşüncesidir. Bu konuda pek çok araştırmacı tarafından uygulamalar geliştirilip, kullanılmıştır (Parnes ve Harding, 1992).

1975'ten 1994'e kadar Psychological Abstracts'ta yaratıcılığa yapılan atıfların sayısı analiz edildiğinde dizinlenen makalelerin yaklaşık %0,5'inin yaratıcılıkla ilgili olduğu saptanmıştır (Sternberg, 1998). Bu yıllarda yapılan yaratıcılık araştırmalarında ise daha çok insan zihninin sezgisel kapasitesine yer verildiği görülmektedir (Parnes ve Harding, 1992). Bu araştırmalar ile günümüzdeki yaratıcı problem çözme modelinin altyapısı oluşmuştur (Orhon, 2014).

1990'lı yıllara gelindiğinde, yaratıcılık alanında yapılan araştırmaların daha ayrıntılı ve karmaşık olduğu görülmektedir. 1950'li yıllarda üzerinde durulması için dikkat çekilen yaratıcılık nihayet 20.yüzyılın sonunda birçok alanda çalışmanın odak noktası haline gelmiştir (Orhon, 2014). Ancak tüm bu gelişmelerle birlikte, yaratıcılık üzerine yapılan çalışmaların sayısına bakıldığında 2000'li yıllara kadar yaratıcılığın psikolojide nispeten marjinal bir konu olarak kaldığı gösterilmektedir (Sternberg, 1998).

21. yüzyıla girildiğinde özellikle sinirbilim alanındaki araştırmalar hızlıca artmıştır. Bu alandaki araştırmalar ile yaratıcılığın fizyolojik süreçleri ve yaratıcı düşünmenin evrensel ilkeleri önem kazanmaya başlamıştır. Yaratıcılık üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında daha

çok nörolojik, felsefi ve psikolojik yönler ve yaratıcılığa eğitimde yer alması olduğu görülmektedir (Orhon, 2014).

Bugün var olan yaratıcılık alanı E. Paul Torrance ve J. P. Guilford'un öncü çabalarının bir sonucu olarak büyük ölçüde ortaya çıkmıştır. Yaratıcılık üzerine düşünmeye ufuk açıcı katkıları olan Torrance'ın geliştirdiği ve kendi adını verdiği Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri (Torrance, 1974) bugüne kadar yaratıcılık alanında en yaygın kullanılan değerlendirme olmaya devam etmektedir (Sternberg, 2006). 2000'li yıllarda beyin araştırmaları ile birlikte yaratıcılığın fizyolojik süreçleri ve evrensel ilkeleri önem kazanmaya başlamıştır (Orhon, 2014).

2.2.3 Yaratıcı Düşünme: Dünyanın devamı düşünüldüğünde, yaratıcı düşünmenin gerekliliği sorgulanamaz. Yaratıcılığın bazı ürünleri, insanlığı şimdiye kadarki en büyük kendi kendini yok etme potansiyeliyle karşı karşıya getirir, aynı zamanda insan ırkının hayatta kalması için sağladığı yararın çok önemli olduğu da kesindir. Yaratıcı düşünme, yeni şeyler (inovasyonlar) getirir (Weisberg, 2006).

Tarihsel olarak, yaratıcılığa ilişkin üç farklı bakış açısı vardır: (a) yaratıcı kişi, (b) yaratıcı süreç ve (c) yaratıcı ürün. Yaratıcı bir ürün veya bir yenilik, bir birey için yeni olan şeydir ve yaratıcı insan, bu tür ürünleri üreten kişidir. Yaratıcı süreç, bir birey için yeni olan ürünleri ortaya çıkaran süreçtir. Yaratıcı bir ürün, hâlihazırda yapılmış olanın üzerine inşa edilebilir (Weisberg, 2006).

Yaratıcılık probleme çözüm bulmada yol arama, seçme deneme ve sonuçları ortaya koymaktır (Aslan, 2001). Tabanında bir problem yer alır ve birey bu sorunu gidermek için çözüm yolu arayışı sonunda yeni bir ürünün ortaya çıkmasını sağlar (Başkak, 2020). Gözlemlenemeyen yetenekler ve süreçler, belgelenebilir eserlerin üretilmesi, tanımlanması ve incelenmesi ile (örneğin; davranışlar, ürünler, fikirler) yaratıcılığın varlığının belirlenmesinde gerekli kanıtlar olarak hizmet eder (Plucker, Beghetto ve Dow, 2004). Yaratıcılığın, kişinin içinden gelip kendiliğinden beliren kendine has tepkileriyle ilişik olduğu ifade edilmektedir (Ergen, 2013).

Toplumlar, okullarda etkili iletişim, kişilerarası ilişkiler ve yaratıcı problem çözme becerilerine sahip öğrenci yetiştirmek istemektedir (Goree, 1996). Yaratıcı düşünmeyi geliştirme, bireylerin yeni olan durumlara uyum sağlamasını artırır, doğru iletişim kurma becerileri edinmelerini sağlar. Zekâ, yetenek, çevre, eğitim vb. faktörler ile bireylerin yaratıcılığı arasında doğru orantı olması yüksektir (Yenilmez ve Yolcu, 2007).

İnsanoğlunun gelişme kaydettiği pek çok konunun kökeninde sınırsız yaratıcılığı yer almıştır. Sosyal, beşeri, eğitim, fen, sanat, teknoloji, spor, örf ve adetler, inanış ve daha birçok

alandaki sonsuza kadar giden hayal gücümüzden yararlanılmaktadır. Aslında büyük oranda hayal dünyası yaratıcılığı desteklemektedir (Orhon, 2014). Anaokulundan lisansüstü eğitime dek tüm okul kademeleri çocuk ve gençler tarafından önerilen yeni fikirleri fark etmek için tetikte olmalı ve yaratıcı yeteneklerinin gelişiminde bireyleri cesaretlendirmek için yaratıcı fikirlere her zaman açık olmalıdır. Her eğitimci bunun bilgi öğretmekten daha önemli olduğunun farkına varmalıdır (Parnes ve Harding, 1992).

2.2.4 Yaratıcı Kişinin Özellikleri: Yaratıcılık yeteneği, dünyada insanoğlunun var oluşundan bugüne dek süregelmektedir (Orhon, 2014). Yaratıcılık günlük yaşamın birçok faaliyetinde rol oynar. Her bireyin gerçekleştirmesi gereken potansiyelleri vardır, ancak potansiyellerin aralığı kişiden kişiye değişir. Bu aralık biyolojinin, genlerin ve deneyimin katkısıyla oluşur. Gelişme dönemlerinde ve aşamalarında çok belirgindir. Yaratıcılık her bireyin paylaştığı bir potansiyeldir ve muhtemelen her gün herkesin kullanması gereken bir yetenektir (Runco, 2014).

Yaratıcılık düzeyi yüksek olan bireylerin ortak özellikleri; meraklı olmaları ve temel sorunlarla ilgilenmeleridir (Yenilmez ve Yolcu, 2007). İcat etme, tasarlama, oluşturma ve planlama gibi faaliyetleri içeren davranışları sergileyen kişiler, yaratıcı olarak kabul edilir (Guilford, 1950). Gruber ve Bödeker (2005), yaratıcı insanlarda bulunan üç özelliğin; bilgi, amaç ve etki olduğunu ve bunların yaratıcı çalışmanın gelişimini anlamak için gerekli olduğunu sunmuşlardır. Geliştirdikleri gelişen sistemler yaklaşımında diğer yaklaşımlara ek olarak yaratıcı kişinin benzersiz ve gelişen bir sistem olduğu fikrini yol gösterici olarak kabul etmişlerdir.

Yaratıcı olmak için bazı koşulların sağlanmış olması gerekmektedir. Bunlar öncelikle kişinin kendini tanıması, öz güven duyması, yeterliliklerinin farkına varması ve özgürce düşünebilmesi, olağanın dışına çıkabilmesi ve yeteneklerini kullanabileceği bağlamın sağlanmış olması gerekmektedir (Ergen, 2013). Robinson (2003) gerçek yaratıcılığın kişinin alanını ve kendini gerçekleştirebileceği uğraşısını bulduktan sonra ortaya çıktığını belirtmektedir. Bireyler kendi gerçek yaratıcı güçlerini kendilerine uygun alanı bulduktan sonra keşfetmektedir (aktaran Şahin-Zeteroğlu, 2014).

Yaratıcı kişiler, meraklıdırlar, bir arayış içinde çevreleriyle etkileşime girerler, yeni verilere yaklaşırken yargılayıcı değildirler, yeni olan şeyleri üretenlerdir (Lagowski, 1985; Weisberg, 2006). Yaratıcı kişi çevresindeki diğer bireylerin düşüncelerini tekrarlamaz, kendisi ve belki de kültürü için yeni olan orijinal fikir üretir (Parnes ve Harding, 1992).

2.2.5. Yaratıcılığın Boyutları: Yapılan psikometrik testler sonucu yaratıcı kişilerde ortak bulunan ve yaratıcılık kriterleri adı verilen nitelikler saptanmıştır. Bunlar; akıcılık, esneklik, özgünlük ve detaylandırmadır (Parnes ve Harding, 1992).

2.2.5.1 Akıcılık: Yaratıcı yetenekte yer alan akıcılık faktörü zamanın baskısı altında çok ve hızlı fikir üretme yeteneğidir (Guilford, 1950). Akıcılık, birçok sözel ve sözel olmayan soru ve problemlere musluktan suyun akması gibi sürekli fikir üretme süreci olarak düşünülebilir, bir nevi çıktı miktarını ifade etmektedir. Burada düşüncenin niceliği daha önem kazanmaktadır (Jaarsveld, 2011; Parnes ve Hadding, 1992; Yuan ve Sriraman, 2011). Zihinde kaydedilen bilgilerin gerektiğinde akıcı ve hızlı bir şekilde kullanılmasıdır (Rawlinson, 1995; aktaran Ersoy ve Başer, 2009).

2.2.5.2 Esneklik: Yaratıcı kişiler kolayca yeni durumlara uyum sağlar. Yeni durumlarla var olan fikirlerini değiştirebilirler (Guilford, 1950). Aynı zamanda geleneksel olmayan bir şekilde düşünme yeteneği olarak da görülür. Bir soruna birçok farklı yaklaşım ve bakış açısıyla bakmadır, alışagelmşin dışına çıkabilmektir (Çam ve Öztürk Turgut, 2015; Jaarsveld, 2011). Yaratıcı düşünmede esneklik; bir şeyin anlamında, yorumunda veya kullanımında düşünme yönünde bir tür değişikliğe gitmedir (Yuan ve Sriraman, 2011). Sorunun çözümünde bellekte olan kalıpların yerine strateji değişikliği ile özgür düşünmeyi vurgulamaktadır (Rawlinson, 1995; aktaran Ersoy ve Başer, 2009).

2.2.5.3. Özgünlük: Yaratıcı kişiler sorulara sıra dışı yanıtlar verir ve problemlere yönelik sıra dışı çözüm üretirler (Parnes ve Hadding, 1992). Tek olma özelliğine sahip daha önce var olmayan ender rastlanan yeni bir şey üretmektir (Çam ve Öztürk Turgut, 2015; Yıldırım, 2006).

2.2.5.4 Detaylandırma: Yaratıcılıkta detaylandırma ayrıntılı adımlar üretme yeteneği anlamına gelir, verilen karmaşık olmayan bir uyarıcının üstüne eklemeler yaparak geliştirmedir. Genel bir düşüncenin ayrıntılarıyla zenginleştirilmesidir (Ayden ve İşgüzar, 2016; Yıldırım, 2006; Yuan ve Sriraman, 2011). Bilginin en ince detaylarını da göz önüne alıp, benzer ve farklılıklarını belirleyip, değerlendirmektir (Rawlinson, 1995; aktaran Ersoy ve Başer, 2009).

2.2.6 Yaratıcılığı Etkileyen Etmenler: Yaratıcılığı etkileyen birçok etmen bulunmaktadır. Bu etmenler; çevre, zeka, aile ve kültür olarak sıralanabilir.

2.2.6.1 Yaratıcılık ve Çevre: Bireyin potansiyeli büyük ölçüde genetik miras ve deneyime bağlıdır. Bu nedenle, biyolojik faktörler ve deneyim özellikle yaratıcı potansiyele katkıda bulunur ve deneyim, biyolojik potansiyellerin belirlediği aralığın neresinde bireyin performans gösterdiğini belirler (Runco, 2014). Doğuştan gelen özelliklerin değiştirilmesi zor olsa da çevreden kaynaklı etkenlerin değiştirilmesi olasıdır. Çevresel etmenler yaratıcılık

potansiyelin olumlu ya da olumsuz etkiler (Andresan, 2013; aktaran Memduhoğlu ve diğerleri, 2020). Bu açıdan yaratıcılıkta çevresel faktörlerin etkisi yadsınamaz. Aynı zamanda her bireyin kendine has özellikleri nedeniyle buldukları çevreden yaratıcılık açısından etkilenme düzeyleri farklılık gösterebilir (Çelebi-Öncü, 2020).

2.2.6.2 Yaratıcılık ve Zeka: Zekâ ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında zekânın genel tanımı için; öğrenme, akıl yürütme, anlama ve benzeri bilişsel etkinlik türleri ile ilgili kapasite olarak belirtilebilir (Clark, 2013). Yaratıcılık ile zekâ kavramı çok yönlü düşünme becerisini içeren iki kavram olduğu için zaman zaman birbiri yerine konulabilse de birbirinden farklı noktaları ifade etmektedir (Çelebi-Öncü, 2020; Fox ve Schirmacher, 2012; aktaran Dereli, 2020).

IQ ve yaratıcı potansiyel arasındaki ilişkiye bakıldığında 50 yıl önce oldukça tartışmalı olduğu görülür. Aslında, zekâ ve yaratıcılık arasındaki ilişki, yaratıcılık çalışması kendisini oluştururken anahtar soruydu. Bu soru anahtardı çünkü yaratıcılık alanının 1950'ler ve 1960'larda kendisini diğer bilimsel konulardan ve ilgi alanlarından ayırması gerekiyordu ve bu, yaratıcılığın zekâyla aynı şey olmadığına dair deneye dayalı kanıtlar gerektiriyordu. Alanlara kimliğini ve saygısını ilk kez kazandıran şey, yaratıcılığın geleneksel zekâdan kanıtlanmış bir şekilde ayrılmasıydı (Runco, 2014). Yapılan bazı araştırmalardan elde edilen görüşlere göre zekâ yaratıcılık için gerekli olabilir ancak tek başına yeterli değildir (Lin ve diğerleri, 2003).

2.2.6.3 Yaratıcılık ve Aile: İnsanın yaşamında doğum öncesinden başlayarak yaşamının sonuna kadar etkisini devam ettiren kurum ailedir. Aile çocuğun gelişiminde en önemli ortamı sağlar (Tümkiye, 2014). Erken çocukluk döneminde çocuk gereksinimleri açısından ebeveynlere bağımlıdır ve gelişimlerini destekleyen deneyimleri aileleri tarafından sunulmaktadır. Aileler çocuklarına olumlu model olarak, zengin uyaranlı, birçok materyal barındıran bir çevre sunarak ve bu çevreyi keşfetmelerine izin vererek çocuklarının yaratıcılıklarını destekleyebilirler (Çelebi-Öncü, 2020).

Kişiliğin temellerinin atıldığı erken çocukluk döneminde ailenin tutumu büyük önem taşır. Sahip olunan ebeveyn tutumu gelişimi devam etmekte olan çocuğa model olur ve çocuk bu davranışları özümseyerek kişiliğine zemin hazırlar. Anne baba tutumlarının çocuğun gelişimine etkisinin yanı sıra çocuğun yaratıcılığı üzerinde de etkileri olmaktadır. Özellikle demokratik tutuma sahip aileler çocuğun sorunlara çözüm üretmesine destek verip, özgün fikir ve düşüncelerini ifade etmelerine fırsat verirler ve bu durum çocuğun yaratıcılığını geliştirir. Ancak baskıcı tutuma sahip olan ailelerde çocuklar otoriter bir bakış açısıyla belli kurallarla çevrelendiğinden özgür düşünme ortamı sağlanamaz. Bu durum yaratıcılığı destekleme açısından olumlu bir ortam oluşturmaz (Çelebi-Öncü, 2020; Tümkiye, 2014).

2.2.6.4 Yaratıcılık ve Kültür: Bireyin içinde yaşadığı kültür davranışlarını da etkilemektedir. Kültürü oluşturan gelenek, görenek, normlar vb. etmenler yaratıcılık potansiyelinin ortaya çıkmasını da etkiler (Memduhoğlu ve diğerleri, 2020). Birey desteklendiği takdirde yaratıcı potansiyelini açığa çıkarma ve geliştirme olanağına sahiptir (Çelebi-Öncü, 2020). Bireyin yaşadığı toplumdaki kültür yaratıcı potansiyelini yansıtmaya imkânını etkiler (Aksüt, 2021). Gelenek ve görenekler, günlük yaşamda çocuklardaki yaratıcılık belirtilerini açığa çıkarmayı zorlaştırmaktadır (Ergen, 2013). Toplumsal değerlere aykırı düşen düşünceler hoş karşılanmaz. Dolayısıyla yaratıcılık kültürler tarafından geliştirilebilir ya da yaratıcılığa imkân tanınmayabilir (Memduhoğlu ve diğerleri, 2020).

2.2.7 Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Yaratıcılığı Geliştirme: Çocukluk dönemi yaratıcılığını inceleyen araştırmacılar, çoğu çocuğun belirli bir faaliyet için doğal bir yeteneği olduğunu, çocukluk döneminde bu tomurcuklanan yeteneklerin keşfedilmesine izin verildiğinde, bu yeteneklerin ortaya çıkma olasılığının daha yüksek olduğunu söylemektedirler. Çocukların yetişkinlik yaşamlarında yaratıcı olmaları için; bu gizli yeteneklerin çocukluk çağında keşfedilmesi, ustalaşmak için ihtiyaç duydukları becerilerin geliştirilmesi ve başkalarıyla iş birliği yapmak önkoşuldur (Matwysbyn, 2011).

Yapılan araştırmalar sonucunda insan beyninin erken yaştaki deneyimlere yanıt verdiğini ve bununla birlikte çevrenin beynin gelişimine önemli katkısının olduğu görülmektedir. Bu sebeple gelişimin en önemli zaman aralığı erken çocukluk dönemi olarak adlandırılan yaşamın ilk sekiz yılındaki dönemdir. Çocuklar bu dönemde her şeyi çok hızlı öğrenip, hayatı keşfederler (Gülaçtı, 2014).

Çocuklarda yaratıcılık kavramı performans, kavrama yetenekleri, problemlere buldukları çözüm yolları gibi kavramları içine almaktadır (Çelebi-Öncü, 2020). Erken çocukluk döneminde yaratıcılık çocuğun gelişiminde tartışılmaz bir yere sahip olan bütünsel olarak gelişimini etkileyen bir faktördür (Koran, 2020). Araştırmacılar erken çocukluk döneminde çocukların yaratıcılıklarını destekleyici ortamın, olanakların sağlanması gerektiğini belirtmektedirler. Çocuk yaşamın ilk yıllarında hayatı keşfetmeye başlar ve oyunlar oynar. Çocuklar duyuları aracılığıyla dünyayı deneyimlediklerinden buldukları çevre zengin uyarıcılarla çocuğa bilgiyi edinme ve deneyimleme fırsatı sunacak şekilde düzenlenmelidir. Ailenin çocukla birlikte oyun oynaması ile çocuğun hayal gücü daha fazla desteklenebilmektedir (Çelebi-Öncü, 2020; Yazgın, 2020).

Çocukların deneyim kazanabileceği ve deney yapabileceği fırsatlar, hayal kurmak için ayrılmış alanlar, ev içinde yaratıcı oyun alanları gibi birçok koşulun sağlanması çocukların yaratıcılık potansiyelini ortaya çıkarmalarına yardımcı olabilir. Aynı zamanda yapılan geziler

de çocuğa ilham kaynağı olabilir. Bu kapsamda kitapçılar, kütüphaneler, satranç kulüpleri, kukla gösterileri, müzeler, botanik parklar, sanat atölyeleri, konserler, sokak fuarları, resitaller, buz pateni, sörf, kızakla kayma, milli parklar, sanat galerileri bu türden gezilere örnek sayılabilir (Yazgın, 2020).

2.3 Sosyal Beceriler

Sosyal beceri kavramı sıklıkla kullanılsada farklı çağrışımlara sahip bir terim olarak karşımıza çıkmaktadır (Gresham ve Elliott, 1993). Birçok kavramı içinde barındıran sosyal beceriler; karşılıklı iletişim kurma, iletişimdeki mesajı alma, anlama ve uygun tepki verme davranışlarını içeren; sosyal çevreden onaylanan ancak bulunulan çevreye göre de değişebilen ve öğrenilip geliştirilebilen davranışlardır (Yüksel, 1999). Sosyal beceriler; bireylerin farklı sosyal ortamlar içinde etrafındaki diğer bireylerle etkileşime girmesine, anlaşmasına, uyum sağlamasına ve sosyal normlara uygun davranışlar sergilemesine yardımcı olan davranışlardır (Gresham ve Elliott, 1993; Karataş, 2020).

Sosyal becerilerin karmaşık doğası gereği tanımında; sosyal davranış, atılganlık ve sosyal yeterlilik gibi birçok kavram yer almıştır. Sosyal beceriler genel anlamda bir seri karmaşık kişilerarası davranışlar olarak kabul edilen öğrenilmiş ve kazanılmış davranışlar kümesidir (Michelson ve diğerleri, 1983). Selamlaşma, empati, duygu farkındalığı, grupça yapılan etkinliklere katılma, iyilikseverlik, iletişime geçme, arabuluculuk yapma, öfke kontrolü, kaygıyla baş etme, problem çözme vb. sosyal becerilerden bazıları (Anme ve diğerleri, 2013).

Evrensel olan paylaşma, yardımlaşma, iletişimi başlatma, başkasından yardım isteme ve iltifat etme gibi davranışlar, sosyal olarak istenen davranışlar olarak kabul edilmektedir. Bu davranışlara ek olarak empati kurma, diğer bireylerle birlikte yapılan etkinliklere katılma, problem çözme gibi beceriler, başkaları ve çevre ile olumlu iletişim kurmayı teşvik eden sosyal beceri davranışlarıdır (Gresham ve Elliott, 1990; Lynch ve Simpson, 2010).

Sosyal becerilerin tanımlanması başlı başına bir değerlendirme konusu haline gelmiştir ve anlaşılması için gerekli olarak kabul edilen birtakım özellikler vardır (Michelson ve diğerleri, 1983). Bu özellikleri Michelson ve arkadaşları (1983, sf.3) şöyle sıralamışlardır:

1. Sosyal beceriler öncelikle gözlem, modelleme, prova ve geri bildirim gibi öğrenme yoluyla kazanılır.
2. Sosyal beceriler sözel ve sözel olmayan bilgileri içeren davranışlardır.
3. Sosyal beceriler hem etkili hem de uygun inisiyatifleri gerektirir.
4. Sosyal beceriler sosyal pekiştirmeyi en üst düzeye çıkarır.

5. Sosyal beceriler, etkileşimli olmasından ötürü etkili ve uygun cevap vermeyi gerektirir.

6. Sosyal beceri yaş, cinsiyet gibi çevrenin özelliklerinden etkilenir.

7. Müdahale için sosyal performanstaki eksiklikler ve fazlalıklar belirlenebilir ve buna göre hedef oluşturulabilir.

Hargie ve arkadaşlarına (1994) göre ise sosyal becerinin altı temel özelliği vardır:

1. Sosyal beceriler amaca yöneliktir, bu sebeple amaçlı davranışlardır.

2. Gösterilen davranışlar birbiriyle ilişkili olan bir dizi davranışlardır. Bu nedenle yapılan davranışın bir sonraki davranışına etkisini düşünmek gereklidir.

3. Bireyin göstermiş olduğu sözel ve sözel olmayan davranışlarından bireyin sosyal becerisi tanımlanabilir. Yani birinin sosyal açıdan yetenekli olup olmadığına, göstermiş olduğu davranışlara göre karar veririz. Bu davranışlar, öğrenilebilen ve değerlendirilebilen davranışlardır.

4. Sosyal beceriler taklit, model alma ve pekiştirme gibi yollarla öğrenilebilir davranışlardır.

5. Sosyal beceriler bireyin bulunduğu ortama uygun olması gereken davranışlardır.

6. Sosyal beceriler kişinin zihinsel kontrolü altında olmalıdır (aktaran Kelly, 2017).

Sosyal beceri ile ilgili birçok tanıma bakıldığında çoğunun sözel ve sözel olmayan ses, yüz ifadesi, hareketler, vücut duruşu gibi davranışlara atıfta bulunduğu görülmektedir (Karinek ve Popp, 1997). Çocuklar, bu becerileri yetişkinlerden ve akranlarından model alma yoluyla öğrenebilirler (Anme ve diğerleri, 2013). Aynı zamanda sosyal becerilere; aile, bireyin kişilik özellikleri, okul gibi birçok etmen etki edebilir (Karataş, 2020).

2.3.1 Sosyal Becerilerin Sınıflandırması: Gresham ve Elliot (1990) tarafından önerilen beş ana sosyal beceri kümesi sınıflandırılmıştır. Bu sosyal davranış kümeleri şu şekildedir:

1. İş birliği: Yardımlaşma, paylaşma ve kurallara uyma gibi davranışlar.

2. Hakkını arama: Başkalarının eylemlerine yanıt verme davranışları.

3. Sorumluluk: Yetişkinlerle iletişim kurma ve kişi ile ilgili endişelerini gösteren davranışlar.

4. Empati: Bir akran ya da yetişkinin duygularıyla ilgilendiğini gösteren davranışlar.

5. Kendini kontrol etme: Çatışma durumlarında kendini kontrol etme ve uygun şekilde yanıt verme davranışlarıdır.

Karinek ve Popp (1997) ise sosyal becerileri üç temel başlık altında sınıflandırmışlardır:

1. Arkadaşlık ilişkileri: Örneğin; selam verme, dinleme, sorma ve soruları yanıtlama, etkileşimi başlatma, sürdürme ve kesme.

2. Başa çıkma /hayatta kalma becerileri: Örneğin; kurallar ve talimatlara uyma, yardım isteme, akran baskısına karşı yanıt verme, öfkeyi ifade etme.

3. Sorun çözme / karar verme becerileri: Örneğin; sorunu tespit etme, amacı belirleme, sorun hakkında tartışma, çözüm üretme ve alternatifleri belirleme.

Karataş (2020) sosyal becerinin 12 boyutunu şöyle sıralamıştır:

1. İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri: Kişinin yeni bir ortamda diğer kişilerle selamlaşması, kendini ifade edebilmesi, konuşmayı başlatıp sürdürebilme ve sonlandırabilmesini içeren becerilerdir. Teşekkür etme, dinleme, özür dileme gibi becerilerin yanı sıra tebrik ve takdir etme becerisi de ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri içerisinde yer alır.

2. Grupla bir işi yürütme ve uyma becerileri: Bu beceri bireyin, grupla çalışılması gereken durumlarda bu etkinliklere rahatça katılabilesidir. Üyesi olunan grupla başlanılan işin sürdürülmesi ve bitirilmesi uyum gerektiren bir beceridir. Grup kurallarına uyma, sorumlulukları yerine getirme, iş birliği içinde çalışma uyma becerilerine örnek gösterilebilir.

3. Duygulara ve beden dili farkındalığına ilişkin beceriler: Bireyin kendi ve başkalarının duygularının farkına varma becerisidir. Duygu düzenleme becerisi ile olumlu veya olumsuz duygularını yaşayıp, gerektiği zamanlarda duygu kontrolü gerçekleştirme becerisidir. Kendi duygularını anlayan birey karşıdakinin de duygularını anlayabilir, bu açıdan bu beceri oldukça önemlidir. Beden dili farkındalığı ise bireyin sadece sözel mesajların değil sözel olmayan bedensel mesajların da farkına varıp, anlamlandırmasıdır.

4. Saldırgan davranışlarla başa çıkma, öfke kontrol becerileri: Bireyin saldırgan davranışlar gibi olumsuz davranışlar yerine sorun çözme becerisi, çatışma çözme becerisi, öfke kontrolü, zor durumlarla baş etme gibi olumlu davranışlar geliştirme becerisidir.

5. Stres durumları ile başa çıkma: Bireye stres veren durumlarda sorunu çözmek için stres ile başa çıkma stratejileri geliştirme becerisidir.

6. Sorun çözebilme ve planlama becerileri: Sorun teşkil eden durumlarda problem çözme basamaklarını kullanarak sorun çözme becerisidir. Aynı zamanda planlama becerisi ile grupla veya tek yapılan işlerin bir plana göre yürütülmesi ve sonlandırılması da başarı için önemli bir beceridir.

7. Arabuluculuk becerileri: Bireyin sorun yaşayan akranları arasında uzlaşmacı olabilmesidir.

8. Yardım isteme becerileri: Bireyin zor bir durumda kaldığında diğer kişilerden kolaylıkla yardım isteme becerisidir.

9. Farklılıklara saygı ve sosyal yardım becerileri: Farklılıklara saygı gösterme becerisidir. Bireyin özel gereksinimli bireylere, özel yetenekli bireylere, farklı ırk, kökene sahip vs. bireylere saygılı olması bir beceri gerektirir. Ayrıca toplumda yardıma ihtiyacı olan gruplara (yaşlılar, bakıma muhtaçlar, küçük çocuklar vb.) yardım etme sosyal yardım becerileri için önemli becerilerdendir.

10. Mizah becerisi: Bireyin etkili mizah anlayışına sahip olup aynı zamanda yapılan espriyi fark etme ve anlayabilme becerisidir.

11. Akademik beceriler: Okulla ilgili sorumluluklarını yerine getirme, öğretmenin yönergelerine uygun davranma, ders ile ilgili anlayamadığı kısımlarda yardım isteme, zamanı verimli kullanma gibi becerilerdir.

12. Atılganlık (Güvengenlik) becerileri: Bireyin arkadaşlarını davet etme, kendini tanıma, mutlu olacağı şeyler yapma, duygularını rahatça ifade etme, akran grubuna katılma gibi becerileri içerir.

Calderalla ve Merrel (1997) ise sosyal becerileri beş boyutta sınıflandırmıştır:

1. Akranlarla ilişki becerileri: Gerektiği zamanlarda akranlarına yardım etme, tebrik etme, oyuna davet etme, akranlarının haklarını savunma, sohbet başlatma ve sürdürme, duygularına önem verme, kolayca arkadaşlık kurma, arkadaşlık becerisi geliştirme, mizah anlayışına sahip olma, liderlik becerilerine sahip olma.

2. Kendini kontrol etme becerileri: Öfke kontrolü sağlama, konulan kurallara uyma, çatışma çözme becerisine sahip olma, eleştiriye açık olma.

3. Akademik beceriler: Öğretmenin yönergelerini dinleme ve uygulama becerisi, boş zamanı değerlendirme, anlamadığı konuları sorma yardım isteme.

4. Uyuma becerileri: Yönergeye uygun davranma, kurallara uyma, ödevleri bitirme, verilen görevleri tamamlama, sorumluluk sahibi olma.

5. Atılganlık becerileri: Sohbeti başlatma, davet etme, olumlu içsel konuşma, özgüvenli olma, arkadaş edinme, haksız kuralları sorgulama, haksızlık karşısında duygularını ifade etme.

Riggio (1986) ise geliştirdiği sosyal beceri envanterinde 6 alt boyuttan bahsetmiştir:

1. Duyuşsal anlatımcılık: Bireyin duygu durumlarını sözel olmayan yollarla ifade edip iletişim kurma becerisidir.

2. Duyuşsal duyarlılık: Bireyin karşıdakinin sözel olmayan mesajlarını alma, duyuşsal ipuçlarını yakalama konusundaki becerisidir.

3. Duyuşsal kontrol: Bireyin sözel olmayan tepkilerini kontrol altına alma becerisidir.

4. Sosyal anlatımcılık: Bireyin sosyal ortamda ilişki kurmasını kolaylaştıran konuşma becerileridir.

5. Sosyal duyarlık: Bireyin yaşadığı toplumun kültür ve normlara uygun bir biçimde sosyal davranışlarda bulunmasıdır.

6. Sosyal kontrol: Bireyin içinde bulunulan ortama uygun şekilde davranma ve her türlü sosyal ortama uyum gösterme becerisidir.

2.3.2 Sosyal Becerilerin Önemi: Sosyal beceriler, sosyal ilişkilerin belirlediği yaşam kalitesi nedeniyle insanın yaşamdaki mutluluğunu artırmada önemli bir paya sahiptir (Kelly, 2017). Bireyin yaşamında başarılı yol alabilmesi için olumlu sosyal becerilere sahip olması oldukça önemlidir (Yüksel, 1998). İnsanlar yaşam dönemlerinde tüm sosyal ortamlarda bazı sosyal becerilere ihtiyaç duyarlar (Karataş, 2020). Öğrenme, çalışma gibi davranışlar çoğunlukla diğer insanlarla sosyal etkileşimleri gerektirir ve sosyal beceriler de bu etkileşimlerin merkezi bir noktasıdır. Sosyal beceriler genç yaşlı fark etmeksizin tüm bireylerin okul, iş ve sosyal hedeflerinin birçoğuna erişmelerini sağlar (Gresham & Elliott, 1990). Temeli ailede atılan sosyal beceriler ile birey toplumda sağlıklı yollarla iletişim kurar, çevreden kabul görebilerek topluma böylelikle uyum sağlar (Aksakal, 2020; Karataş, 2020).

Öğrenciler için sosyal beceriler sosyal ilişki ve akademik başarı açısından önemlidir (Elliott, Malecki ve Demaray, 2001). Olumlu sosyal becerilere sahip çocukların akademik, sosyal ve duygusal alanlarda daha iyi performans gösterdiği görülmektedir (Michelson ve diğerleri, 1983). Gresham (1983) sosyal becerilerin çocuklarla ilgili çoğu ortamda önemli sosyal çıktılar içerdiğinden bahsetmektedir. Bu sosyal çıktılar; akran kabulü, karşı tarafın sosyal beceri yargıları, akademik başarı, olumlu öz-değer duyguları ve okul, ev ve toplum ortamlarına olumlu uyumdur.

Aile, okul, toplum gibi tüm eğitim paydaşlarının en çok önem verdiği ve istediği iki eğitim çıktısı, akademik ve sosyal açıdan başarılı öğrencilerdir. Bu iki sonuç her ne kadar birbirinden bağımsız yapılar olarak görülse de sosyal açıdan destekleyici okul ortamlarının akademik başarı üzerinde kolaylaştırıcı bir etkisi vardır. Özetlemek gerekirse sosyal etkileşim akademik başarıyı dolaylı veya doğrudan etkilemektedir (Elliott, Malecki ve Demaray, 2001).

2.3.3 Sosyal Beceri Eksikliği: Sosyal becerileri zayıf olan kişilerin özellikleri genel olarak; sohbete katılmakta zorlanma, sohbetten kaçınma, kambur vücut duruşu sergileme olarak sayılabilir. Sosyal becerileri yüksek olan kişilerin özellikleri ise kendisiyle barışık, kolay arkadaş edinen, genel kabul gören ve başkaları tarafından sevilen kişilerarası iletişim becerileri yüksek olarak sayılabilir (Kelly, 2017).

Sosyal beceri eksiklikleri olan öğrencilerde temel sosyal becerilerin pekiştirilmesi ve bu becerilerin sosyal ortamlarda gösterilebilmesi için öğrenciye yaşlıları ve yetişkinlerle beraber yoğun bir uygulama gerekmektedir (Karinek ve Popp, 1997). Sosyal becerileri yüksek olan sınıftaki popüler çocuklar hem akranlarından hem de öğretmenlerinden, genellikle sevilmeyen çocuklardan daha fazla miktarda olumlu geri dönüş alırlar. Bu olumlu döngü, ergenlik ve belki de yetişkinlik boyunca sürdürülür ve yaşam boyunca karşılıklı bir kişilerarası ortam yaratır. Diğer tarafta sosyal beceri eksikliği olan çocuklar sosyal çevreleri içinde olumlu sosyal etkileşimleri daha az üretirler ve yetişkinlikte de bunun böyle devam etmesi olasıdır (Michelson ve diğerleri, 1983). Çocuklarda sosyal beceri yetersizliği akranları tarafından reddedilmeye sebep olabilmektedir (Farmer, Pearl ve Acker, 1996, aktaran Ataş ve Efeçinar, 2020). Özellikle okullarda, sosyal beceri geliştirilmesi ve değerlendirmesine önem veren bir yaklaşım benimsemek, öğrencilerin sosyal yaşamlarında ve akademik yeterliliğinde daha büyük kazanımlara yol açabilir (Elliott, Malecki ve Demaray, 2001).

2.3.4 Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Önemi: Toplumlar sosyal yönü yüksek olan bireyler yetiştirme amacındadırlar. Erken çocukluk döneminden itibaren bireyin sosyal yönünün desteklenmesi ile birey kendi istekleri ile içinde bulunduğu toplumun normları arasında denge sağlayabilecektir. Bu sayede erken çocukluk döneminden itibaren geliştirilen sosyal beceriler; bireyin toplumla uyum içinde olarak toplumsal hayatla bütünleşmesi ve ruhsal açıdan sağlıklı kimlik oluşumu açısından öneme sahiptir (Aslan, 2020).

Toplumsal kalkınma açısından erken çocukluk dönemindeki eğitimler önem taşımaktadır. Çocukların zamanının önemli bir bölümünü geçirdikleri okul öncesi eğitim kurumları; çocukların öğrenme ihtiyacını karşılayan, çocukların sosyal gelişimini olumlu yönde geliştiren sosyal becerileri gelişimini güçlendiren yerlerdir (Lynch ve Simpson, 2010).

Çocuklarda ilk yıllarda geliştirilen olumlu sosyal beceriler, yaşamın daha sonraki aşamalarına akademik başarı, işle ilgili beceriler gibi kritik bir temel oluşturur (McClelland ve Morrison, 2003). Tüm çocukların çevresi ile uygun iletişim kurması için sosyal becerileri öğrenmesi gerekmektedir. Sosyal becerilerin kurulan iletişimi kolaylaştıran bir işlevi vardır. Yetişkinlik dönemindeki ilişkilerin temelini erken çocukluk döneminde geliştirilen sosyal beceriler oluşturmaktadır. Bu nedenle her çocuğun sosyal becerilerinin geliştirilmiş olması gerekmektedir (Anme ve diğerleri, 2013).

Çocuklar sosyal yaşam içinde ailesi ve arkadaşları ile birçok sorun yaşamaktadır. Sosyal becerilerin boyutlarından biri olan sorun çözme boyutu erken çocuklukta desteklenerek çocuğun yetişkin hayatında da problem çözme becerisini geliştirmesini sağlayacaktır. Sosyal becerilerin temeli erken çocukluk döneminde atılmaktadır. Bu sebeple sosyal beceri

yetersizliklerinin erken belirlenmesi ve müdahale edilmesi önemlidir (Aslan, 2020). Öğretilbilir davranış olan sosyal beceriler akademik başarının da temeli olarak görülmektedir. Bu nedenle gelişmiş toplumlar erken çocukluk eğitim programlarına dâhil ettikleri sosyal beceri programları ile çocukların sosyal gelişimlerine yönelik düzenlemeler yapmaya devam etmektedir (Aslan, 2020). Elliott ve Busse (1991) yaptıkları araştırmada davranışsal ve sosyal öğrenmeye dayalı yaklaşımların, sosyal beceri geliştirme davranışları için en etkili müdahale olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Aynı zamanda sosyal beceriler çocuğa okulda sunulan ortamının kalitesi ile de bağlantılıdır. Çocuklar sosyal becerileri yetişkin veya akranlarından edindikleri etkileşim ile öğrenirken eğitimcilerin de bu gerçek yaşam becerilerini pekiştirmeleri önemlidir (Yüksel, 1998). Özellikle sosyal beceri gelişimini desteklemek öğretmenlerin görevidir (Lynch ve Simpson, 2010).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde çocuklarda medya araçları kullanımı, sosyal beceriler ve yaratıcılık ile ilgili ulusal ve uluslararası araştırmalar incelenmiş ve bazı araştırmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Medya Araçları Kullanımı İle İlgili Araştırmalar: Büyükbaykal (2007) yaptığı incelemeler sonucu televizyonda yer alan şiddet ve olumsuz içeriklere çocukların maruz kalmasının çocuklarda olumsuz davranışlara neden olabileceği sonucuna ulaşmıştır. Televizyonda yer alan programların çocukları etkileyecek olumsuz yayınlarının bir denetimden geçmesi gerektiğini ve televizyonun toplum yararına yönelik hizmet eden bir iletişim aracı olması için eğitici içerikli programlara yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Altıncılıç (2014), televizyon izlemenin 1-6 yaş arası çocukların sağlıkları üzerinde etkisini incelemiştir. Yaptığı araştırmada, gün içinde 2 saatten fazla televizyon seyreden çocukların; günde 1 saat televizyon seyreden çocuklara göre sağlık sorunu yaşama oranlarının daha yüksek olduğunu ve özellikle bu problemlerin daha çok göz ve uyku sağlığı ile ilgili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kadan ve Aral (2018) okul öncesi dönem çocuklarının medya kullanım düzeylerine ilişkin yaptıkları araştırmada çocukların cep telefonu, tablet/bilgisayar gibi teknolojik aletleri oldukça fazla kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Atak (2020) 10-14 yaş çocukların dijital oyun bağımlılığı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Toplam 419 çocuğun katıldığı araştırmada “Çocuklar için Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği” ve “Sosyal Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocuklarda dijital oyun bağımlılık düzeyinin artmasıyla sosyal beceri düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çom-Aybal (2021) 4-11 yaş çocuklarda ekran bağımlılığı eğilimini etkileyen faktörleri araştırdığı araştırmasına İstanbul'dan 655 ebeveyn katılmıştır. Veriler 50 soruluk veri toplama anketi ve 'Problemlili Medya Kullanım Ölçeği- Kısa Form' ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin ekran kullanım durumları ile çocukların ekran kullanımına yönelik kontrol ve tutumlarının çocukların ekranla geçirdikleri zaman ve ekran bağımlılığı üzerinde belirleyici olduğuna ulaşılmıştır. Durmuş ve Övür (2021) 0-60 aylık arası çocukların televizyon, tablet, akıllı telefon gibi teknolojik cihaz kullanımlarının önemli düzeyde olduğunu ve çocukların önemli bir bölümünün 1 yaşını doldurmadan bu teknolojik cihazlarla tanıştığını yaptıkları araştırmada ulaşımlardır.

Çınar-Karasu (2021) 36-72 aylık çocukların ekran maruziyetleri ile saldırganlık yönelimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonucunda ekrana maruz kalma süresi ile saldırganlık yönelimi arasındaki ilişkinin düşük düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı olduğuna ulaşılmıştır.

Gökçe ve arkadaşları (2021) yaptıkları araştırmada 6-84 ay arası çocukların gün içerisinde ekran karşısında geçirdikleri vaktin en çoğunun yemek yerken ve uykudan önce olduğunu, ekran etkileşiminin ise daha çok oyun amaçlı kullanıldığına ulaşımlardır. Yıldız, Öztora ve Dağdeviren (2022) çalışmalarında, 3-6 yaş arasındaki çocukların ebeveynlerinin teknolojik cihaz kullanım şekillerinin çocuğun ekran zamanı ve teknolojik cihaz kullanmaya başlama yaşı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşımlardır.

Arlı (2022) anne baba tutumları ile çocukların problemlili medya kullanımları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 5-10 yaşında olan 736 okul öncesi ve ilkokul öğrencilerinin ebeveynlerinin oluşturduğu grupta, veri toplama araçları olarak "Problemlili Medya Kullanım Ölçeği" ve "Anne Baba Tutum Ölçekleri" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda problemlili medya kullanım puanı ile istendik anne baba tutumu arasında negatif yönde; problemlili medya kullanım puanı ile istenmeyen ebeveyn tutumu arasında pozitif yönde ilişki olduğu saptanmıştır.

Arslan (2022) dijital ebeveynlik farkındalığı ve çocuklarda problemlili medya kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemi 4-11 yaş grubu çocuğu olan 232 ebeveynidir. Çocuklarına medya kullanım davranışı konusunda olumsuz model olan ebeveynlerin çocuklarının problemlili medya kullanımını gerçekleştirdiği, ebeveynlerin dijital ihmal davranışlarının çocuklarda problemlili medya kullanım davranışı ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Coşkunalp (2022) dijital ebeveynlik öz yeterliği ile çocuklarda problemlili medya kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 7-10 yaş arası çocuğa sahip olan ebeveynler örnekleme grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada 'Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlik Ölçeği' ve 'Problemlili

Medya Kullanım Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırmada dijital ebeveynlik öz yeterliği puanı azaldıkça çocukların problemlili medya kullanım oranlarının arttığı görülmektedir.

Bodur (2022) ekran bağımlılığı ve öz bakım becerileri açısından okul öncesi çocukları incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul'da yaşayan 48-72 aylık 200 çocuk oluşturmaktadır. Formlar katılımcılara internet üzerinden ulaştırılmıştır. Veri toplama araçları olarak 'Sosyo-Demografik Bilgi Formu', 'Problemlili Medya Kullanım Ölçeği' ve 'Okul Öncesi Dönem Çocukları (36-72 Ay) İçin Öz Bakım Becerileri Ölçeği- Öğretmen Formu' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda medya araçlarının aşırı kullanımının öz bakım becerilerini olumsuz yönde etkilediğine ulaşılmıştır.

Koyuncuoğlu (2022) yaptığı araştırmada 4-6 yaş çocukların ekran kullanım alışkanlıkları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modeli kullanılan araştırmada 4-6 yaş çocuğu olan toplam 303 anne örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda çocukların ekran kullanımının arttıkça, öz düzenleme becerilerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Temiz-Arslan (2022) pandemi döneminde çocukların ekran bağımlılığı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 4-11 yaş arasında olan toplam 408 çocuk oluşturmuştur. Sonuç olarak 4-11 yaş arası çocukların ekran bağımlılığı ve sosyal becerileri arasında anlamlı derecede negatif yönlü bir ilişkiye ulaşılmıştır.

Topal-Camcı (2022) benlik algıları ile ekran maruziyetleri açısından okul öncesi dönemdeki çocukları ele alan araştırma yapmıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılan araştırmanın örneklemini 5-6 yaşında 235 çocuk oluşturmaktadır. Sonuç olarak ekran maruziyeti düşük olan çocukların benlik algılarının yüksek, ekran maruziyeti yüksek olan çocukların benlik algılarının düşük olduğuna ulaşılmıştır.

Uras (2022) pandemi döneminde çocukların teknoloji bağımlılığı ve ekran maruziyetinin davranışları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Okul öncesi dönem çocuklarını ele alan araştırmasında 3-4 saat ve üzeri teknolojik alet kullanan çocukların davranış, sosyal ve duygusal boyutta davranış bozukluklarının diğer gruplara oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Evlice (2022) yaptığı araştırmada ebeveyn ve çocuğun ekran süreleri arasında pozitif ilişki olduğu; günde 2 saat ve daha fazla televizyon izleyen çocukların, ebeveynlerinin de 2 saat ve üzeri televizyon izlediği sonucuna varmıştır. Topbaş (2022) yaptığı araştırma sonucunda çocukların teknolojik aletleri oldukça erken yaşlarda kullanmaya başladıklarını, bu aletlerle fazla zaman geçirdiklerini, ailelerin çocuklarının teknolojik alet etkileşimine yönelik kurallar koymalarının aşırı ekran kullanımını önlemede etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Cingel ve Krcmar (2013) 6 ay ile 5 yaş arası çocukları olan ebeveynlerin, çocuklarının medya kullanımına yönelik tutumlarını araştırmışlardır. 168 ebeveyn ile yaptıkları araştırmada veriler hazırlanan anket ile toplanmıştır. Medya kullanımı hakkında olumlu tutumu olan ebeveynlerin çocuklarının medyaya daha fazla maruz kalmasını öngören sonuca ulaşmışlardır. Lauricella (2013) yaptığı araştırmada ABD’de 1-7 yaş arası çocukların gün içinde dijital oyun için 1 saatten, TV ve DVD seyretmeye 2 saatten fazla zaman ayırdıklarını belirtmiştir.

Kabali ve arkadaşları (2015) düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının medya araçlarına maruziyetini araştırmışlardır. Hanelerin büyük çoğunluğunda televizyon, tablet ve akıllı telefonlar olduğu ve çocukların neredeyse tamamının medya kullandıkları ve çoğunun ise bu kullanıma 1 yaşından önce başladığı, 2 yaşındaki çoğu çocuğun ise her gün bir medya cihazı kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Hosokawa ve Katsura (2018) Japonya’da 6 yaşındaki 1642 çocuk ile yaptıkları araştırmada erken çocukluk döneminde dijital medya kullanımı ile çocuk davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuç olarak dijital medyanın sık kullanımı ile çocukluk çağındaki davranış sorunları arasında ilişki olduğu görülmüştür. Hutton ve arkadaşlarının (2020) yaptıkları kesitsel araştırmada okul öncesi dönem çocuklarından medya kullanımı az olan çocukların, daha fazla olan çocuklara oranla dil ve okuryazarlık becerilerinin daha gelişmiş olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Coyne ve arkadaşları (2021) yaptıkları araştırmada zor mizaca sahip çocukların ebeveynlerinden çocuklarının zor duygularını düzenlemeye yardımcı olması için medyayı düzenli olarak kullananların, çocuklarda medya kullanımı kaldırıldığında daha sorunlu medya kullanımı ve daha aşırı duygular geliştirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Choe, Lawrence ve Cingel (2022) yaptıkları araştırmada çocukların dijital medya kullanımlarının öz düzenlemeleri üzerinde olumsuz sonuca yol açtığına ulaşmışlardır.

2.4.2. Yaratıcılık İle İlgili Araştırmalar: Akçum (2005) 5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okul öncesi eğitimin etkisini incelemek amacıyla ilişkisel tarama modelinde araştırma yapmıştır. Araştırma çalışma grubunu 60-72 aylık okul öncesi eğitimi alan 50 çocuk ile okul öncesi eğitim almayan 50 çocuk olmak üzere toplam 100 çocuk oluşturmaktadır. Sonuç olarak çocukların yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerinde okul öncesi eğitimin etkili olduğu görülmüştür.

Atay (2009) yaratıcılık düzeylerini incelemek amacıyla 5-6 yaş grubu çocuklarla araştırma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini Konya’nın Ereğli ilçesinde okul öncesi eğitime devam eden 5 yaştan 32, 6 yaştan 44 öğrenci oluşturmaktadır. “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi Form A Testi” ile veriler toplanmıştır. Çocukların yaşları ile yaratıcılığın boyutlarından akıcılık

ve esneklik puanları arasında ilişki bulunmamışken; orijinallik ve zenginleştirme puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çocukların cinsiyetleri ile yaratıcılığın boyutlarından akıcılık, esneklik ve zenginleştirme arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş; orijinallik ile anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Çocukların anne-baba eğitim durumu ile yaratıcılığın boyutlarından olan akıcılık ve zenginleştirme puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş; esneklik ve orijinallik puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Kaytez (2015) Scamper Eğitim Programı'nın etkisini incelemiştir. Scamper Eğitim Programının 5 yaş çocukların yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Kiper (2016) yaratıcılık düzeyleri ile sosyal becerileri açısından okul öncesi çocukları incelemiştir. Toplam 246 çocuğun katıldığı çalışma sonunda okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeylerinin artmasının yaratıcılık üzerinde olumlu bir artışa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çeliköz (2017) yaptığı çalışmada 5-6 yaş çocuklarının; sosyo-ekonomik düzeyin, annenin çalışıyor olma durumunun, babanın mesleği ve annenin eğitim seviyesinin yaratıcılık düzeyleri üzerinde etkili değişkenler olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yüksel (2018) Yaratıcılık Eğitim Programı'nın etkisini incelemiştir. Yaratıcılık Eğitim Programı hazırlanan çalışmada 20 deney 20 kontrol grubunda olan toplam 40 çocuk yer almıştır. Araştırma sonucunda hazırlanan Yaratıcılık Eğitimi'nin çocukların yaratıcılıklarını ve işitsel muhakeme becerilerinin gelişmesine pozitif yönde katkıda bulunduğu görülmüştür. Üret (2019) STEM eğitiminin etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş çocuklarının yaratıcılıkları üzerindeki STEM eğitiminin etkisinin pozitif yönde ve kalıcı olduğuna ulaşılmıştır.

Arıcı (2019) ebeveyn otantiklik düzeyi ile çocuk yaratıcılığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modeli kullanılan araştırma sonucunda ebeveynin otantiklik düzeyi ile çocuğunun yaratıcılığı arasında orta düzey anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Karasulu-Kavuncuoğlu (2019) yaratıcılık düzeyleri ile problem çözme becerileri açısından okul öncesi çocukları incelemiştir. Sonuç olarak yaratıcılık ile problem çözme becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Çeliker (2019) çocukların yaratıcılık düzeyleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmaya Ankara'nın Çankaya ilçesinden okul öncesi eğitim kurumunda eğitim gören 400 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal problem çözme yeteneği ile yaratıcılık düzeyi arasında negatif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Gayret (2021) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon düzeyleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veriler "Kişisel Bilgi Formu", "Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği" ve "Okul Öncesi Çocuklar İçin

Motivasyon Ölçeği” ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Erduran (2022) okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların mizaç özellikleri ve yaratıcılıkları düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modeli kullanılan araştırmada mizaç özelliklerinin yaratıcılık düzeyini anlamlı yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çomak (2022) 60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılıkları ile öz düzenleme, duygu düzenleme ve davranış düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Eskişehir ilinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına giden 217 çocuk oluşturmaktadır. “Genel Bilgi Formu”, “Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği (EÇYÖ)”, “Öz Düzenleme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (Anne Formu)”, “Duygu Ayarlama Ölçeği” ve “Çocuk Davranışını Değerlendirme Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Çocukların yaratıcılık düzeyleri ile duygu ayarlama ve öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir ilişki elde edilmezken, çocukların davranış düzenlemelerinde düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ramazan ve Tok (2023) yaptıkları araştırmada okul öncesi eğitim alan 60-72 aylık çocukların yaratıcılık düzeyleri ile annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve annelerin sergiledikleri aşırı koruyucu ebeveyn tutumlarının çocukların yaratıcılık düzeyleri üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Prieto ve arkadaşları (2006) yaptıkları araştırmada 5-7 yaş arasındaki çocukların yaratıcılık düzeylerini yaş ve cinsiyet değişkenine göre incelemişlerdir. Örneklemini 5-7 yaş arası 285 çocuktan oluşan araştırmada “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” kullanılmıştır. Araştırmada 6-7 yaş çocukların yaratıcılık puanları, 5 yaşındaki çocukların yaratıcılık puanlarından daha yüksektir. Cinsiyet değişkeni sonucuna göre ise erkek çocukların yaratıcılığın özgünlük boyutunda kızlardan daha yüksek puan aldığı; kız çocuklarının yaratıcılığın ayrıntılandırma boyutunda erkeklerden daha yüksek puan aldığı görülmüştür.

Dababneh, Ihmeideh ve Al-Omari (2010) yapmış oldukları araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların yaratıcılıklarını geliştirmeyi teşvik eden ve engelleyen uygulamaları incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 215 okul öncesi öğretmeni oluşturmuş olup, veriler geliştirilen 50 maddelik 5 alt boyutlu anket ile toplanmıştır. Çalışmada öğretmenlerin çocuklarda yaratıcılığı destekleyen uygulamalarının sınıf ortamı, materyaller, planlama ve yaratıcı uygulamalar alanlarında tatmin edici olduğunu ortaya koysa da sahip

olunan bilgilerin daha profesyonel hale gelmesi için yaratıcılık eğitimleri ile pekiştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Kim, Choe ve Kaufman (2019) yaptıkları araştırmada tasarladıkları yaratıcılık ile ilgili programın etkililiğini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Kore’de anasınıfına giden 5 yaşındaki 42 çocuğun örneklemini oluşturduğu araştırmada yapılan analizlerde; uygulanan eğitim programının çocukların yaratıcılığını geliştirmede olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.4.3. Sosyal Beceri İle İlgili Araştırmalar: Seven (2006) çocukların sosyal beceri düzeyi ile bağlanma durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma grubunda 6 yaşında 110 çocuk yer almıştır. Araştırmada bağlanma ile sosyal beceriler arasında pozitif ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kapıkıran, İvrendi ve Adak (2006) okul öncesi dönem çocukları ile yaptıkları çalışmada kız öğrencilerin sosyal becerileri uyum puanlarının erkek öğrencilerden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bülbül (2008) çocukların sosyal becerilerini değerlendirmiştir. Ankara’da okul öncesi eğitime devam eden 4 yaşında 345 çocuğun katıldığı araştırmada erkeklerin kızlara göre problem davranışlarının daha çok olduğunu ve kızların sosyal becerileri göstermede erkeklere oranla daha başarılı olduklarına ulaşmıştır.

Durualp ve Aral (2010) “Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı”nın etkisini inceledikleri araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda 48, kontrol grubunda 48 çocuk olmak üzere 96 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Sonuçta Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı’nın 6 yaşındaki çocukların sosyal becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür.

Kurtulan (2015) erken çocukluk dönemindeki çocukların bilişsel beceri düzeyleri ile sosyal becerilerin pozitif ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özyürek (2015) ebeveyn tutumları arasında yer alan demokratik tutumu benimseyen annelerin, çocuklarının sosyal becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karoğlu (2016) Bayburt ilinde eğitim gören 3-6 yaş 151 çocuktan oluşan çalışma grubuyla yaptığı araştırmada çocukların sosyal davranışlarının yaş ve gelişim özelliklerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Kılıç (2016) Sosyal Beceri Eğitimi Programı’nı birçok açıdan inceleyen araştırmasında okul öncesi yaş grubuna verilen sosyal beceri eğitiminin olumlu etkisi olduğuna ulaşmıştır. Karoğlu ve Ünüvar’ın (2017) yaptığı araştırmaya göre okul öncesi eğitim alan çocuklardan yaşları ileride olanların sosyal becerileri daha ileridedir.

Ilgın (2018) çocukların sosyal beceri, sosyal değer kazanımları ile ebeveyn sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocukların sosyal değer kazanımları ile sosyal becerileri arasında çift yönlü negatif bir ilişki bulunmuştur.

Samar (2019) çocuklarının öz düzenleme becerileri ile sosyal beceri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasını okul öncesi eğitim alan 478 çocuk ile yapmıştır. Çocukların sosyal becerileri ile öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dişçi (2019) okul öncesi dönemde çocukların sosyal değerleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veri toplama aracı olarak, “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve “Sevgi-Saygı Değerleri Gözlem Formu” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda çocukların sevgi, saygı değerleri arttıkça sosyal becerilerin arttığına ulaşılmıştır.

Akyel (2020) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklara uygulanan “Dijital Oyun Destekli Sosyal Beceri Eğitim Programı”nın sosyal beceri kazanımına etkisini incelemiştir. Geliştirilen Dijital Oyun Destekli Sosyal Beceri Eğitim Programı, yarı deneysel desende gerçekleştirilen araştırmanın deney grubuna uygulanmıştır. Okul öncesi eğitime devam eden 25, kontrol grubunda 24 olmak üzere 49 çocuk araştırmanın çalışma grubudur. “Kişisel Bilgi Formu”, “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği-OSBED Öğretmen Değerlendirme Formu” ile veriler toplanmıştır. Hazırlanan Dijital Oyun Destekli Sosyal Beceri Eğitim Programının çocukların sosyal becerileri üzerinde pozitif yönde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2020) okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygıları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modeli kullandığı araştırmanın çalışma grubunu anaokuluna devam eden 57-68 aylık 446 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada “Demografik Bilgi Formu”; “Okul Kaygısı Ölçeği-Öğretmen Formu” ve “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği-OSBED Öğretmen Formu” kullanılmıştır. Çocukların okul kaygıları ile sosyal becerileri arasında negatif yönlü ve orta düzeyli bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Atmaca, Akduman ve Sarıbaş (2020) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemişlerdir. Cinsiyetin, anne yaşının, anne çalışma durumunun sosyal beceri alt boyutlarıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ecevit (2021) okul öncesi çocuklarda motor beceri ve sosyal beceri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapmıştır. İstanbul Gaziosmanpaşa’da okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaşında olan toplam 160 öğrenci çalışmanın örnekleme oluşturmuştur.

Araştırma sonucunda motor beceriler ve sosyal beceriler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Dinç (2022) doğa temelli etkinliklerin anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada yarı deneysel desen kullanmıştır. Araştırmada veriler “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)”, “Öğretmen Görüşme Formu” ve “Ebeveyn Görüşme Formu” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunun sosyal becerilerinde anlamlı bir artış olduğuna ulaşılmıştır.

İlavlı (2022) çocukların sosyal becerilerinin benlik kavramlarını yordayıcı etkisinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanmıştır. Okul öncesi eğitim alan 405 çocuk çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve “Purdue Okul Öncesi Çocuklar için Benlik Kavramı” ölçekleri ile toplanmıştır. Araştırmada çocukların sosyal becerilerinin benlik kavramlarını anlamlı bir şekilde yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Harman ve arkadaşları (2005) yaptıkları çalışmada internette kendini olduğundan farklı gösteren çocukların, kendilerini aynı şekilde yansıtan çocuklara göre daha zayıf sosyal becerilere, düşük benlik saygısına, daha yüksek sosyal kaygı ve daha yüksek saldırganlığa sahip olduğunu belirlemiştir.

Hinkley ve arkadaşları (2018) 2-5 yaş arası çocukların açık havada oynama ve ekran başında geçirilen zaman ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucuna göre çocukların daha uzun süre medya araçları başında geçirilen süre ve daha az açık havada oyun oynama süresinin çocuklarda daha zayıf sosyal beceriye neden olduğu görülmüştür.

Hygen ve arkadaşları (2020) yapmış oldukları çalışmada çocukların dijital oyunla tüketmiş oldukları vaktin sosyal gelişimleriyle ilişkisini incelemiştir. Daha yüksek sosyal yeterliliğe sahip olan 8 ve 10 yaşındaki çocukların 2 yıl sonrası için daha az dijital oyun oynadıklarını ve 10 yaşında daha fazla dijital oyun oynayan kız çocuklarının ise 12 yaşında daha az sosyal yeterliliğe sahip olduklarını öngören sonuçlara ulaşılmıştır.

3.BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde sırası ile araştırmanın modeline, araştırmanın örnekleme, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel bir araştırmadır. Nicel araştırmalar, nicel verilerin toplanması ve toplanan verilerin istatistiksel teknikler ile çözümlenerek olayların sistematik bir şekilde araştırılmasıdır (Ocak ve Olur, 2019). Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, değişkenlere müdahale edilmeden iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin incelenmesidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2020).

3.2.Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Bu araştırmanın evrenini Bursa ilindeki okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören okul öncesi dönem çocukları oluşturmaktadır. Bu araştırmanın örneklemini, 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında Bursa ili Nilüfer, Osmangazi ve Yıldırım ilçelerinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı anasınıfları ve bağımsız anaokullarında öğrenim gören 60-72 aylık toplam 376 çocuk oluşturmaktadır. Örneklem oluşturulurken seçkisiz örnekleme türlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Basit seçkisiz örnekleme; evrenden araştırmaya katılacakların rastgele yöntemle seçildiği örnekleme türüdür (Ekiz, 2020).

Çalışma grubuna dair demografik bilgilere ait bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Örneklem Gruplarına Ait Yüzde Frekans Tablosu

Çocukların Cinsiyeti	F	%
Kız	171	45,5
Erkek	205	54,5
Toplam	376	100
Anne Yaş	F	%
20-25	10	2,7
26-30	70	18,6
31-35	135	35,9
36 ve üstü	161	42,8
Toplam	376	100
Baba Yaş	F	%
26-30	16	4,3

31-35	98	26,0
36 ve üstü	262	69,7
Toplam	376	100
<hr/>		
Anne Öğrenim Düzeyi	F	%
İlköğretim	110	29,3
Lise	150	39,9
Ön lisans-Lisans	106	28,2
Lisansüstü	10	2,7
Toplam	376	100
<hr/>		
Baba Öğrenim Düzeyi	F	%
İlköğretim	94	25,0
Lise	169	44,9
Ön lisans-Lisans	87	23,1
Lisansüstü	26	6,9
Toplam	376	100
<hr/>		
Aylık Gelir	F	%
Asgari ücret ve altı	91	24,2
4501-10000 TL	192	51,1
10001-15000 TL	52	13,8
15001-20000 TL	31	8,2
20001 ve üstü	10	2,7
Toplam	376	100
<hr/>		
Çocuğun Medya Aracı Günlük Kullanım Süresi	F	%
0-2 Saat	183	48,7
3-4 Saat	167	44,4
5 Saatten fazla	26	6,9
Toplam	376	100
<hr/>		
Çocukların Kullandıkları Medya Araçları	F	%
Televizyon	281	74,73
Cep Telefonu	266	70,74
Tablet	146	38,82

Bilgisayar	39	10,37
Playstation	21	5,58

Tablo 1'e göre örneklem grubundaki çocukların %45,5'i (n=171) kız, %54,5'i (n=205) erkektir. Annelerin %2,7'sinin (n=10) 20-25 yaşa, %18,6'sının (n=70) 26-30 yaşa, %35,9'unun (n=135) 31-35 yaşa, %42,8'sinin (n=161) 36 ve üstü yaşa sahip olduğu görülmektedir. Babaların %4,3'ünün (n=16) 26-30 yaşa, %26'sının (n=98) 31-35 yaşa, %69,7'inin (n=262) 36 ve üstü yaşa sahip olduğu görülmektedir. Annelerin öğrenim düzeyine bakıldığında %29,3'ünün (n=110) ilköğretim, %39,9'unun (n=150) lise mezunu, %28,2'sinin (n=106) ön lisans-lisans, %2,7'sinin (n=10) lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. Babaların öğrenim düzeyine bakıldığında %25'inin (n=94) ilköğretim, %44,9'unun (n=169) lise mezunu, %23,1'inin (n=87) ön lisans-lisans, %6,9'unun (n=26) lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. Ailelerin aylık gelir düzeyine bakıldığında %24,2'sinin (n=91) asgari ücret ve altı, %51,1'inin (n=192) 4501-10000 TL, %13,8'inin (n=52) 10001-15000 TL, %8,2'inin (n=31) 15001-20000 TL, %2,7'sinin (n=10) 20001 TL ve üstü gelire sahip oldukları görülmektedir. Çocukların medya araçları günlük kullanım süresine bakıldığında %48,7'inin (n=183) 0-2 saat, %44,4'ünün (n=167) 3-4 saat, %6,9'unun (n=26) 5 saatten fazla kullanım içerisinde olduğu görülmektedir. Çocukların kullandıkları medya araçlarına bakıldığında 281 çocuğun televizyon, 266 çocuğun cep telefonu, 146 çocuğun tablet, 39 çocuğun bilgisayar, 21 çocuğun playstation kullandığı görülmektedir.

3.3.Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında veri toplama araçları olarak “Problemlili Medya Kullanım Ölçeği (PMKÖ)”, “Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği (EÇYÖ)”, “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)” ve “Aile Bilgi Formu” kullanılmıştır. Aile Bilgi Formu ve PMKÖ çocuğun ailesi; EÇYÖ ve OSBED ise çocuğun öğretmeni tarafından doldurulmuştur.

3.3.1.Problemlili Medya Kullanım Ölçeği (PMKÖ): Problemlili Medya Kullanım Ölçeği (PMKÖ) Domoff ve arkadaşları tarafından 2017'de 4-11 yaş grubundaki çocuklarda problemlili medya kullanımını saptamak üzere geliştirilmiştir. Ölçeğin 27 maddelik uzun formu da 9 maddelik kısa formu da tek faktörlü bir yapıya sahiptir. Maddeler 5'li likert ölçeği üzerinden puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar problemlili kullanımı ifade eder. Ölçeğin uzun ve kısa formu için Cronbach's alfa değerleri sırasıyla 0,97 ve 0,93 olarak bulunmuştur (Domoff ve diğerleri, 2017). Ölçeğin Türkçeye uyarlaması ve geçerlik, güvenilirlik çalışmaları Furuncu ve Öztürk tarafından 2020 yılında gerçekleştirilmiştir. PMKÖ'nün 27 maddelik uzun formunun iç tutarlılığını test etmek amacıyla Cronbach's alfa güvenilirlik

katsayısı ve madde toplam korelasyon analizi değerlendirilmiştir. Analiz sonucunda iç tutarlılık katsayısı 0,97 olarak bulunmuştur (Furuncu ve Öztürk, 2020).

Tablo 2’de araştırmada kullanılan Problemlili Medya Kullanım Ölçeği’nin güvenilirliğine yer verilmiştir.

Tablo 2

Problemlili Medya Kullanım Ölçeği Güvenirliği

Ölçek	Madde Sayısı	Cronbach Alpha Güvenirliğlik Katsayısı
Problemlili Medya Kullanım Ölçeği	27	0,95

Ölçeğin güvenilir sayılması Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının; $0,60 \leq \alpha < 0,80$ değerleri arasında olmasını gerektirir (Yıldız ve Uzunsakal, 2018). Tablo 2’ye göre bu araştırmmanın güvenilirliğini belirlemek amacıyla PMKÖ için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve 0,95 olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin bu araştırma için yüksek derecede güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

3.3.2. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği (EÇYÖ): Yıldız-Çiçekler, Alakoç-Pirpir ve Aral (2020) tarafından uyarlanan Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği (EÇYÖ) çocukların yaratıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla Eason, Giannangelo ve Franceschini (2009) tarafından geliştirilmiştir. 12 sorudan oluşan ölçek yedili likert tipi şeklindeğir. Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği (EÇYÖ) öğretmenlerin okul öncesi çocuklar için cevapladığı bir ölçektir. Ölçeğin ilk yarı (m1-m6) ve ikinci yarı (m7-m12) cronbach alpha katsayıları 0,91 ve 0,93 olarak bulunmuştur. Spearman Brown iki yarı test korelasyonu 0.93 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 3’te araştırmada kullanılan Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği’nin güvenilirliğine yer verilmiştir.

Tablo 3

Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Güvenirliği

Ölçek	Madde Sayısı	Cronbach Alpha Güvenirliğlik Katsayısı
Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği	12	0,95

Tablo 3’e göre araştırmmanın güvenilirliğini belirlemek amacıyla EÇYÖ için cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve 0,95 bulunmuştur. Bu değer ölçeğin bu araştırma için yüksek derecede güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

3.3.3. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED): Okul Öncesi Sosyal Beceriler Değerlendirme Ölçeği (OSBED), “Okul Öncesi Sosyal Beceri Destek Projesi (OSBEP)” içerisinde 2012 yılında Ömeroğlu ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 36-72 aylık çocukların sosyal becerilerine yönelik yeterliliklerini belirlemeyi amaçlamaktadır.

49 maddelik likert tipli ölçek çocuğun öğretmeni ya da anne babası tarafından yani bir yetişkin aracılığı ile doldurulmaktadır. 4 alt boyutu bulunmaktadır. OSBED Anne-baba formundan elde edilen norm örneklemin tümü için alfa güvenirlik katsayısı .95'tir (Ömeroğlu ve diğerleri, 2014).

Tablo 4'te araştırmada kullanılan Okul Öncesi Sosyal Beceriler Değerlendirme Ölçeği'nin güvenirliğine yer verilmiştir.

Tablo 4

OSBED Ölçeği Güvenirliği

Ölçek- Ölçek Alt Boyutu	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği	49	0,98
Başlangıç Becerileri Alt Boyutu	12	0,96
Akademik Destek Becerileri Alt Boyutu	12	0,95
Arkadaşlık Becerileri Alt Boyutu	13	0,96
Duygu Yönetme Becerileri Alt Boyutu	12	0,96

Tablo 4'e göre bu araştırmanın güvenilirliğini belirlemek amacıyla Okul Öncesi Sosyal Beceriler Değerlendirme Ölçeği'nin Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve 0,98 olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin bu araştırma için yüksek derecede güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Ölçeğin alt boyutlarından başlangıç becerileri alt boyutu için cronbach alfa katsayısı 0,96, akademik destek becerileri alt boyutu için 0,95, arkadaşlık becerileri alt boyutu için 0,96 ve duygu yönetme becerileri alt boyutu için 0,96 olarak bulunmuştur.

3.3.4. Aile Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından oluşturulan Aile Bilgi Formu'nda; çocuğun cinsiyeti, anne ve babanın yaşı ile öğrenim durumları, ailenin gelir durumu, medya aracı günlük kullanım süresi gibi çeşitli bilgiler sorulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ve Bursa Uludağ Üniversitesi etik kurulundan izinler alınarak araştırmaya başlanmıştır (Ek-5). Veriler 2021-2022 eğitim öğretim yılının Nisan- Haziran ayları arasında toplanmıştır. Veriler, PMKÖ, EÇYÖ, OSBED ve Aile Bilgi Formu ile toplanmıştır. Araştırma için Yıldırım, Osmangazi ve Nilüfer ilçesindeki yirmi resmi anasınıfı/anaokuluna gidilmiş, veri toplama araçlarından PMKÖ ve Aile Bilgi Formları ailelere dağıtılmak üzere öğretmenlere verilmiştir. Ailelerden gelen formlara göre EÇYÖ ve OSBED formları öğretmenlere verilmiştir. Araştırma ile ilgili tüm bilgilendirmeler okul idaresi ve öğretmenlere yapılmıştır.

Teslim alınan formlardan; ailelere dağıtılan formlardan 35'i, öğretmenlere dağıtılan formlardan 33'ü olmak üzere toplamda 68 form eksiklikler nedeniyle çıkarılmış ve 376 form üzerinden analiz yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen verilerin analizi SPSS 18.0 paket programı ile çözümlenmiştir. Örnekleme yer alan anne-babaların yaşları, öğrenim ve gelir düzeyleri ile çocukların cinsiyetleri ve günde kaç saat medya araçlarını kullandıkları frekans ve yüzde dağılımları ile hesaplanmıştır.

Verilerin normalliğinin incelenmesinde Kolmogorov-Smirnov normallik testi yapılmıştır. Verilerin normal dağıldığı gruplarda T-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılırken; verilerin normal dağılmadığı gruplarda ise Kruskal Wallis H test ve Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiye ise korelasyon analizi ile bakılmıştır. Anlamlılık seviyesi olarak 0,05 kullanılmış olup, $p < 0,05$ olması durumunda anlamlı farklılığın olduğu, $p > 0,05$ olması durumunda ise anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

Tablo 5'te araştırmada kullanılan ölçek puanlarına uygulanan normallik testi analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 5

Kolmogorov-Smirnov Test Sonuç Tablosu

Kolmogorov-Smirnov ^a			
	<u>Statistic</u>	<u>df</u>	<u>p</u>
PMKÖ Puanı	0,098	376	0,00
EÇYÖ Puanı	0,039	376	0,20
OSBED Puanı	0,066	376	0,00
Başlangıç Becerileri Alt Boyut Puanı	0,089	376	0,00
Akademik Destek Beceriler Alt Boyut Puanı	0,084	376	0,00
Arkadaşlık Becerileri Alt Boyut Puanı	0,081	376	0,00
Duygu Yönetme Becerileri Alt Boyut Puanı	0,080	376	0,00

Tablo 5'e göre araştırmada kullanılan ölçeklere uygulanan normallik analizi sonucunda Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeğinin genel dağılımının normal olduğu görülmektedir ($p > 0,05$). Problemlili Medya Kullanım Ölçeği ile Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ile alt boyutlarının genel dağılımının ise normal olmadığı görülmektedir ($p < 0,05$).

4. BÖLÜM BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde analiz edilen verilerden elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

4.1. Çocukların Problemlı Medya Kullanımlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Çocukların problemlı medya kullanım puanı; çocuğun cinsiyeti, anne-baba yaşı, anne-baba öğrenim düzeyi, ailenin gelir düzeyi, çocuğun dijital medya aracı günlük kullanım süresi değişkenlerine göre incelenmiş ve elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 6’da Problemlı Medya Kullanım Ölçeğine ait betimsel analizlere yer verilmiştir.

Tablo 6

Problemlı Medya Kullanım Ölçeğine Ait Betimsel Analiz Tablosu

	N	Min	Max	\bar{X}	Ss
Problemlı Medya Kullanım Ölçeği	376	1	4,56	1,89	0,68

Problemlı Medya Kullanım Ölçeği’nden alınabilecek en yüksek puan 5, en düşük puan ise 1’dir. Tablo 6’ya göre araştırmaya katılan çocukların Problemlı Medya Kullanım Ölçeği’nden aldıkları puanlar incelendiğinde puanların ortalamasının $\bar{X}=1,89$ olduğu görülmektedir.

Çocukların Problemlı Medya Kullanım Ölçeği’nden aldığı puanın cinsiyetlerine göre ortalaması Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7

Çocukların Problemlı Medya Kullanım Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ortalamaları

Problemlı Medya Kullanım Ölçeği	N	Puan Aralığı	\bar{X}	Ss
Kız	171	1-5	1,83	0,65
Erkek	205	1-5	1,95	0,71

Problemlı Medya Kullanım Ölçeği’nde; ölçek puanı, alınan toplam puanın toplam soru sayısına bölünmesi ile elde edilmektedir. Bu durumda ölçekte minimum puan 1, maksimum puan 5 çıkabilmektedir. Çocuğun ölçekten aldığı puan ne kadar yüksekse, problemlı kullanım

da o kadar yüksek olmaktadır. Tablo 7'ye göre araştırmada erkeklerin problemlı medya kullanımını puanlarının ($\bar{X}=1,95$) kızlara göre ($\bar{X}=1,83$) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Çocukların Problemlı Medya Kullanım Ölçeği'nden aldığı puanlar cinsiyete göre karşılaştırılmıştır. Mann Whitney U testi kullanılarak elde edilen bulgulara Tablo 8'de yer verilmiştir.

Tablo 8

Çocukların Problemlı Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
Kız	171	178,36	30499,50	15793,500	-1,653	,098
Erkek	205	196,96	40376,50			

171 kız ve 205 erkek öğrenciden oluşan toplam 376 kişilik grupta kızlarla erkeklerin problemlı medya kullanım puanı arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için Mann-Whitney U testi yapılmış ve sonuçlara Tablo 8'de yer verilmiştir. Analiz sonucuna göre, kızların problemlı medya kullanım puanı ile erkeklerin problemlı medya kullanım puanı arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p>.05$). Bu veriler için cinsiyetin problemlı medya kullanım puanı üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Çocukların Problemlı Medya Kullanım Ölçeği'nden aldıkları puanın anne yaşı değişkenine göre ortalamaları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

Çocukların Problemlı Medya Kullanım Puanlarının Anne Yaşı Değişkenine Göre Ortalamaları

Anne yaşı	N	\bar{X}	Ss
20-25	10	2,06	0,63
26-30	70	1,93	0,62
31-35	135	1,85	0,70
36 ve üstü	161	1,90	0,70

Tablo 9'a göre çocukların problemlı medya kullanım puanlarının anne yaşı değişkenine göre ortalamalarına bakıldığında; en yüksek ortalamaya sahip çocukların annelerinin 20-25 yaştaki anneler olduğu ($\bar{x}=2,06$), en düşük ortalamaya sahip çocukların annelerinin ise 31-35 yaştaki anneler olduğu ($\bar{x}=1,85$) görülmektedir.

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden aldıkları puan annenin yaşına göre karşılaştırılırken Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Yaşına Göre Karşılaştırılması

Anne yaşı	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
20-25	10	222,85			
26-30	70	201,10			
			3	3,102	,37
31-35	135	178,46			
36 ve üstü	161	189,30			

Tablo 10'da yer alan analiz sonucunda annenin yaşı ile çocuğunun problemlili medya kullanım puanı arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($\chi^2=3,102$, $p>.05$). Bu veriler için anne yaşının çocuğun problemlili medya kullanım puanı üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden aldıkları puanlarının baba yaşı değişkenine göre ortalamaları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Puanlarının Baba Yaş Değişkenine Göre Ortalamaları

Baba yaşı	N	\bar{X}	Ss
26-30	16	2,01	0,64
31-35	98	1,93	0,71
36 ve üstü	262	1,87	0,68

Tablo 11'e göre çocukların problemlili medya kullanım puanlarının baba yaşı değişkenine göre ortalamalarına bakıldığında; en yüksek ortalamaya sahip çocukların babalarının 26-30 yaşta olduğu ($\bar{x}=2,01$), en düşük ortalamaya sahip çocukların babalarının ise 36 yaş ve üstü babalar olduğu ($\bar{x}=1,87$) görülmektedir.

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden aldığı puan baba yaşına göre karşılaştırılırken Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 12'de yer verilmiştir.

Tablo 12

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Baba Yaşına Göre Karşılaştırılması

Baba yaşı	N	Sıra Ort.	sd	x ²	p
26-30	16	212,94			
31-35	98	194,90	2	1,484	,47
36 ve üstü	262	184,61			

Babanın yaşı ile çocuğunun problemlili medya kullanım puanı arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Tablo 12'de yer alan analiz sonucunda babanın yaşı ile çocuğunun problemlili medya kullanım puanı arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($x^2=1,484$, $p>.05$). Bu veriler için baba yaşının çocuğun problemlili medya kullanım puanı üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden aldıkları puanlarının anne öğrenim düzeyi değişkenine göre ortalamaları Tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Ortalamaları

Anne Öğrenim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
İlköğretim	110	1,98	0,78
Lise	150	1,78	0,60
Ön Lisans/Lisans	106	1,92	0,67
Lisansüstü	10	2,17	0,74

Tablo 13'e göre çocukların problemlili medya kullanım puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre ortalamalarına bakıldığında; en yüksek ortalamaya sahip çocukların annelerinin lisansüstü mezunu anneler ($\bar{x}=2,17$), en düşük ortalamaya sahip çocukların annelerinin ise lise mezunu anneler ($\bar{x}=1,78$) olduğu görülmektedir.

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden aldığı puan anne öğrenim durumuna göre karşılaştırılırken Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 14'te yer verilmiştir.

Tablo 14

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Anne Öğrenim Düzeyi	N	Sıra Ort.	sd	x^2	p
İlköğretim	110	196,85			
Lise	150	174,51	3	5,274	,15
Ön Lisans/Lisans	106	195,39			
Lisansüstü	10	233,45			

Annenin öğrenim düzeyi ile çocuğunun problemleri medya kullanım puanı arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Tablo 14'te yer verilen analiz sonucunda annenin öğrenim düzeyi ile çocuğunun problemleri medya kullanım puanı arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir [$x^2 = 5,274$, $p > .05$]. Bu veriler için anne öğrenim düzeyinin çocuğunun problemleri medya kullanım puanı üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Çocukların Problemleri Medya Kullanım Ölçeği'nden aldıkları puanlarının baba öğrenim düzeyi değişkenine göre ortalamaları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Çocukların Problemleri Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Ortalamaları

Baba Öğrenim Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
İlköğretim	94	1,86	0,73
Lise	169	1,92	0,70
Ön Lisans/Lisans	87	1,84	0,59
Lisansüstü	26	1,98	0,67

Çocukların problemleri medya kullanım puanlarının baba öğrenim düzeyi değişkenine göre ortalamalarına bakıldığında; en yüksek ortalamaya sahip çocukların babalarının lisansüstü mezunu babalar olduğu ($\bar{x}=1,98$), en düşük ortalamaya sahip çocukların babalarının ise ön lisans/lisans mezunu babalar olduğu ($\bar{x}=1,84$) görülmektedir.

Çocukların Problemleri Medya Kullanım Ölçeği'nden aldığı puan baba öğrenim durumuna göre karşılaştırılırken Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 16'da yer verilmiştir.

Tablo 16

Çocukların Problemleri Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Baba Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Baba Öğrenim Düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	x ²	p
İlköğretim	94	179,41			
Lise	169	192,52	3	1,607	,65
Ön Lisans/Lisans	87	185,39			
Lisansüstü	26	205,63			

Babanın öğrenim düzeyi ile çocuğunun problemleri medya kullanım puanı arasında anlamlı farklılaşmanın olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Tablo 16’da yer alan analiz sonucunda babanın öğrenim düzeyi ile çocuğunun problemleri medya kullanım puanı arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir [$x^2=1,607$, $p>.05$]. Bu veriler için baba öğrenim düzeyinin çocuğun problemleri medya kullanım puanı üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Çocukların Problemleri Medya Kullanım Ölçeği’nden aldıkları puanlarının ailenin gelir düzeyi değişkenine göre ortalamaları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Çocukların Problemleri Medya Kullanım Ölçeği’nden Aldıkları Puanın Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Ortalamaları

Aile Gelir Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Asgari ücret ve altı	91	1,85	0,70
4501-10000 TL	192	1,91	0,70
10001-15000 TL	52	1,84	0,64
15001-20000 TL	31	1,98	0,68
20001 TL ve üstü	10	1,89	0,60

Çocukların problemleri medya kullanım puanlarının aile gelir düzeyi değişkenine göre ortalamalarına bakıldığında; en yüksek ortalamaya sahip çocukların ailelerinin gelir düzeyinin aylık 15001-20000 TL olan aileler olduğu ($\bar{x}=1,98$), en düşük ortalamaya sahip çocukların ailelerinin gelir düzeyinin aylık 10001-15000 TL olan aileler olduğu ($\bar{x}=1,84$) görülmektedir.

Çocukların Problemleri Medya Kullanım Ölçeği’nden aldığı puan aile gelir düzeyine göre karşılaştırılırken Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 18’de yer verilmiştir.

Tablo 18

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Aile Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Aile Gelir Düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Asgari ücret ve altı	91	180,40			
4501-10000 TL	192	191,04			
10001-15000 TL	52	182,41	4	1,504	,82
15001-20000 TL	31	204,81			
20001 TL ve Üstü	10	194,65			

Ailenin gelir düzeyi ile çocuğunun problemlili medya kullanım puanı arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Tablo 18'de yer alan analiz sonucunda çocuğun problemlili medya kullanım puanı ile ailenin gelir düzeyi arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir [$\chi^2=1,504$ $p>.05$]. Bu veriler için aile gelir düzeyinin çocuğun problemlili medya kullanım puanı üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden aldıkları puanın medya aracı günlük kullanım süresi değişkenine göre ortalamaları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Çocuğun Medya Aracı Günlük Kullanım Süresi Değişkenine Göre Ortalamaları

Çocuğun Medya Aracı Günlük Kullanım Süresi	n	\bar{X}	Ss
0-2 saat	183	1,64	0,53
3-4 saat	167	2,02	0,65
5 saat ve fazlası	26	2,86	0,80

Çocukların problemlili medya kullanım puanlarının medya aracı günlük kullanım süresi değişkenine göre ortalamalarına bakıldığında; en yüksek ortalamaya sahip çocukların günlük 5 saat ve daha fazla medya aracı ile vakit geçirdikleri ($\bar{x}=2,86$), en düşük ortalamaya sahip çocukların ise günlük 0-2 saat medya aracı ile vakit geçirdikleri ($\bar{x}=1,64$) görülmektedir.

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden aldığı puanın çocuğun medya aracını günlük kullanım süresine göre karşılaştırılmasında Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 20'de yer verilmiştir.

Tablo 20

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Medya Aracı Günlük Kullanım Süresine Göre Karşılaştırılması

Çocuğun Medya Aracı Günlük Kullanım Süresi	n	Sıra Ort.	sd	x ²	p
0-2 saat	183	148,52			
3-4 saat	167	213,72	2	65,140	,00
5 saat ve fazlası	26	307,85			

Tablo 20'de yer verilen analiz sonucunda çocuğun medya aracı günlük kullanım süresine göre problemlili medya kullanım puanının farklılaştığı saptanmıştır [$x^2=65,140$ $p<.05$]. Farklılığın kaynağını belirlemek için Mann Whitney-U Testi yapılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 21'de yer verilmiştir.

Tablo 21

Çocukların Problemlili Medya Kullanım Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Medya Aracı Günlük Kullanım Süresine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	n	Sıralar Ort.	Sıralar Top.	U	z	p
0-2 saat (1)	183	145,71	26664,50			
3-4 saat (2)	167	208,15	34760,50	9828,500	-5,768	,00
0-2 saat (1)	183	94,82	17351,50			
5 saat ve fazlası (3)	26	176,67	4593,50	515,500	-6,461	,00
3-4 saat (2)	167	89,58	14959,50			
5 saat ve fazlası (3)	26	144,67	3761,50	931,500	-4,680	,00

Tablo 21'e göre Mann Whitney U Testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda farklılık gösteren grupların analiz sonuçlarına göre medya aracını günlük 0-2 saat kullanan çocuk ile 3-4 saat kullanan çocuğun problemlili medya kullanım puanı farklılık göstermektedir

($U=9828,500$, $p=,00$ ($p<,05$), $z=-5,768$). Günlük 3-4 saat medya aracı kullanan çocukların günlük 0-2 saat kullanan çocuklara göre problemlili kullanımlarının daha fazla olduğu söylenebilir. 0-2 saat kullanan çocuk ile 5 saat ve daha fazla kullanan çocuğun problemlili medya kullanım puanı farklılık göstermektedir ($U=515,500$, $p=,00$ ($p<,05$), $z=-6,461$). Günlük 5 saat ve daha fazla medya aracı kullanan çocukların günlük 0-2 saat kullanan çocuklara göre problemlili kullanımlarının daha fazla olduğu söylenebilir. Medya aracını 3-4 saat kullanan çocuk ile 5 saat ve daha fazla kullanan çocuğun problemlili medya kullanım puanı farklılık göstermektedir ($U=931,500$ $p=,00$ ($p<,05$), $z=-4,680$). Günlük 5 saat ve daha fazla medya aracı kullanan çocukların günlük 3-4 saat kullanan çocuklara göre problemlili medya kullanımlarının daha fazla olduğu söylenebilir.

4.2. Çocukların Yaratıcılık Puanlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Çocukların yaratıcılık puanları ile çocuğun cinsiyeti, anne-baba yaşı, anne-baba öğrenim düzeyi, ailenin gelir düzeyi, çocuğun medya aracı ile geçirdiği günlük süre açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği sorgulanmış ve elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 22’de Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeğine ait betimsel analize yer verilmiştir.

Tablo 22

Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeğine Ait Betimsel Analiz Tablosu

	N	Min	Max	\bar{X}	Ss
Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği	376	12	84	56,06	15,34

Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeğinden alınabilecek en yüksek puanı 84 iken en düşük puanı 12’dir. Tablo 22’ye göre araştırmaya katılan çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği’nden aldıkları puanlar incelendiğinde, puanların ortalamasının orta düzeyde olduğu görülmektedir ($\bar{X}=56,06$).

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği’nden aldığı puanın cinsiyetlerine göre karşılaştırması için yapılan t-Testi analiz sonucuna Tablo 23’te yer verilmiştir.

Tablo 23

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği’nden Aldıkları Puanın Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği	N	Puan Aralığı	\bar{X}	Ss	p
Kız	171	12-84	57,03	15,39	

Erkek	205	12-84	55,25	15,28
-------	-----	-------	-------	-------

Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeğinde, ölçek puanı alınan toplam puan ile elde edilmektedir. Çocuğun ölçekten aldığı puan ne kadar yüksekse, yaratıcılığı da o kadar yüksek olmaktadır. Tablo 23'teki verilere göre araştırmada kızların yaratıcılık puanlarının ($\bar{X}=57,03$), erkeklere göre ($\bar{X}=55,25$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Yapılan t-Testi sonucuna göre, kızların problemlili medya kullanım puanı ile erkeklerin problemlili medya kullanım puanı arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p>.05$). Bu veriler için cinsiyetin yaratıcılık puanı üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden aldıkları puan annenin yaşına göre karşılaştırılırken ANOVA testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 24 te yer verilmiştir.

Tablo 24

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Yaşına Göre Karşılaştırılması

Anne yaşı	n	\bar{X}	Ss	F	p
20-25	10	47,80	13,52		
26-30	70	57,91	13,76		
				1,586	,19
31-35	135	55,04	15,50		
36 ve üstü	161	56,663	15,34		

Tablo 24'e göre araştırmada anne yaşı 26-30 olan çocukların yaratıcılık puanlarının ($\bar{X}=57,91$) en yüksek ortalamaya sahip olduğu, anne yaşı 20-25 olan çocukların ise yaratıcılık puanlarının ($\bar{X}=47,80$) en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Annenin yaşı ile çocuğunun yaratıcılık puanı arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Analiz sonucunda annenin yaşı ile çocuğunun yaratıcılık puanı arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p=0,19$ $p>.05$). Bu veriler için anne yaşının çocuğun yaratıcılık puanı üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden aldıkları puan babanın yaşına göre karşılaştırılırken ANOVA testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 25'te yer verilmiştir.

Tablo 25

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Baba Yaşına Göre Karşılaştırılması

Baba yaşı	N	\bar{X}	Ss	F	p
26-30	16	54,25	14,40		
31-35	98	54,59	14,86	,808	,44
36 ve üstü	262	56,72	15,58		

Tablo 25'e göre araştırmada baba yaşı 26-30 olan çocukların yaratıcılık puanlarının ($\bar{X}=54,25$) en düşük ortalamaya sahip olduğu, baba yaşı 36 ve üstü olan çocukların ise yaratıcılık puanlarının ($\bar{X}=56,72$) en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Babanın yaşı ile çocuğunun yaratıcılık puanı arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Analiz sonucunda babanın yaşı ile çocuğunun yaratıcılık puanı arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p=0,44$ $p>.05$). Bu veriler için baba yaşının çocuğun yaratıcılık puanı üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden aldığı puan anne öğrenim durumuna göre karşılaştırılırken ANOVA testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 26'da yer verilmiştir.

Tablo 26

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Anne Öğrenim Düzeyi	n	\bar{X}	Ss	F	p	η^2
İlköğretim (1)	110	52,12	16,72			
Lise (2)	150	57,43	14,61			
				3,519	,01	0,02
Ön Lisans/Lisans (3)	106	58,04	13,72			
Lisansüstü (4)	10	57,90	20,48			

Annenin öğrenim düzeyi ile çocuğunun yaratıcılık puanı arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Test sonucunda ilköğretim mezunu annelerin çocuğunun yaratıcılık puanı ortalaması $\bar{X}=52,12$, lise mezunu annelerin çocuğunun yaratıcılık puanı ortalaması $\bar{X}=57,43$, ön lisans-lisans mezunu annelerin çocuğunun yaratıcılık puanı ortalaması $\bar{X}=58,04$ ve lisansüstü mezuniyeti olan annelerin çocuğunun

yaratıcılık puanı ortalaması $\bar{X}=57,90$ 'dır. Analiz sonucunda annenin öğrenim düzeyi ile çocuğunun yaratıcılık puanı arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir [$p=0,01$, $p<0,05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,02$) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucu farklılık gösteren grupların analizi Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Öğrenim Düzeyine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tukey Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2436,622	3	812,207	3,519	0,01	1-2
Gruplar içi	85850,716	372	230,781			1-3
Toplam	88287,338	375				

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden aldıkları puanın anne öğrenim düzeyine göre farklılaşma durumunu göstermesi için yapılan Tukey testi sonuçlarına göre ilköğretim mezunu anne ile lise mezunu annenin çocuklarının yaratıcılık puanı farklılık göstermektedir ($p =0,02$ $p<0,05$). Bu farka ilişkin etki büyüklüğü düşük düzeydedir. Lise mezunu annenin çocuğunun yaratıcılık düzeyinin ilköğretim mezunu annenin çocuğunun yaratıcılık düzeyinden daha yüksek olduğu söylenebilir. İlköğretim mezunu anne ile ön lisans-lisans mezunu annenin çocuklarının yaratıcılık puanı farklılık göstermektedir ($p =0,02$ $p<0,05$). Bu farka ilişkin etki büyüklüğü düşük düzeydedir. Ön lisans-lisans mezunu annenin çocuğunun yaratıcılık düzeyi ilköğretim mezunu annenin çocuğunun yaratıcılık düzeyinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden aldığı puan baba öğrenim durumuna göre karşılaştırılırken ANOVA testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 28'te yer verilmiştir.

Tablo 28

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Baba Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Baba Öğrenim Düzeyi	n	\bar{X}	Ss	F	p
İlköğretim	94	54,30	16,89		
Lise	169	56,46	15,21	0,738	0,53

Ön Lisans/Lisans	87	57,49	14,13
Lisansüstü	26	55,03	13,85

Babanın öğrenim düzeyi ile çocuğunun yaratıcılık puanı arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Test sonucunda ilköğretim mezunu babaların çocuğunun yaratıcılık puanı ortalaması ($\bar{X}=54,30$) en düşük iken, ön lisans-lisans mezunu babaların çocuğunun yaratıcılık puanı ortalaması ($\bar{X}=57,49$) en yüksektir. Analiz sonucunda babaların öğrenim düzeyi ile çocuğunun yaratıcılık puanı arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir [$p=0,53$, $p>.05$]. Bu veriler için baba öğrenim durumunun çocuğun yaratıcılık puanı üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden aldığı puan ailenin gelir durumuna göre karşılaştırılırken ANOVA testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 29'da yer verilmiştir.

Tablo 29
Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Aile Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Aile Gelir Düzeyi	n	\bar{X}	Ss	F	p	η^2
Asgari ücret ve altı (1)	91	53,39	15,22			
4501-10000 (2)	192	55,72	15,03			
10001-15000 (3)	52	62,48	14,91	3,071	,01	0,03
15001-20000 (4)	31	55,58	13,15			
20001 ve üstü (5)	10	55,00	23,35			

Ailenin gelir düzeyi ile çocuğunun yaratıcılık puanı arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Test sonucunda en yüksek yaratıcılık puanı ortalamasının orta gelir düzeyine ($\bar{X}=62,48$), en düşük yaratıcılık puan ortalamasının ise düşük gelir düzeyine ait grupta ($\bar{X}=53,39$) olduğu görülmektedir. Analiz sonucunda ailenin gelir düzeyi ile çocuğunun yaratıcılık puanı arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir [$p=0,01$, $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,03$) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucu farklılık gösteren grupların analizi Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30
Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Aile Gelir Düzeyine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tukey Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2829,134	4	707,238	3,071	0,01	1-3
Gruplar içi	85458,204	371	230,346			2-3
Toplam	88287,338	375				

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden aldıkları puanın aile gelir düzeyine göre farklılaşma durumunu göstermesi için yapılan Tukey testi sonuçlarına göre 10001-15000 TL aylık gelir alan grup ile asgari ücret-altı ve 45001-10000 TL aylık gelir alan grup arasında anlamlı farklılık vardır. Bu sonuçlara bakılarak orta seviye gelir grubunun düşük seviye gelir grubuna göre çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden aldığı puan; çocuğun medya araçları günlük kullanım süresine göre karşılaştırılırken ANOVA testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 31'de yer verilmiştir.

Tablo 31

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Medya Araçları Günlük Kullanım Süresine Göre Karşılaştırılması

Medya Araçları Günlük Kullanım Süresi	n	\bar{X}	Ss	F	P	η^2
0-2 saat (1)	183	57,51	15,15			
3-4 saat (2)	167	55,98	14,83	6,114	,00	0,03
5 saat ve fazlası (3)	26	46,42	16,88			

Çocuğun medya aracı günlük kullanım süresi ile yaratıcılık puanı arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA testi yapılmıştır. Test sonucunda günlük 0-2 saat medya kullanan çocukların yaratıcılık puanı ortalamalarının en yüksek ($\bar{X}=57,51$), günlük 5 saat ve daha fazla medya kullanan çocukların yaratıcılık puanı ortalamalarının ise en düşük ($\bar{X}=46,42$) ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Analiz sonucunda çocuğun medya araçları günlük kullanım süresi ile yaratıcılık puanı arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir [$p=0,00$, $p<.05$]. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,03$) bu farkın küçük düzeyde olduğunu göstermektedir. Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucu farklılık gösteren grupların analizi Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Çocuğun Medya Araçları Günlük Kullanım Süresine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tukey Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	2802,330	2	1401,165	6,114	0,00	1-3
Gruplar içi	85485,008	373	229,182			2-3
Toplam	88287,338	375				

Çocukların Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği'nden aldıkları puanın çocuğun medya araçları günlük kullanım süresine göre farklılaşma durumunu göstermesi için yapılan Tukey testi sonuçlarına göre; günlük 0-2 saat ve 3-4 saat medya kullanan çocuklar ile 5 saat ve daha fazla medya kullanan çocuklar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre günlük 0-2 ve 3-4 saat medya aracı kullanan çocukların yaratıcılık düzeylerinin; günlük 5 saat ve daha fazla medya aracı kullanan çocukların yaratıcılık düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.3. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Çocukların sosyal beceri puanı ile çocuğun cinsiyeti, anne-baba yaşı, anne-baba öğrenim düzeyi, ailenin gelir düzeyi, çocuğun medya aracı günlük kullanım süresi açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği sorgulanmış ve elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 33'de Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğine ait betimsel analizlere yer verilmiştir.

Tablo 33

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğine Ait Betimsel Analiz Tablosu

	N	Puan Aralığı	Min	Max	\bar{X}	Ss
Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği	376	49-245	49	245	186,07	38,20
Başlangıç Becerileri	376	12-60	12	60	46,12	10,28

Akademik Destek Becerileri	376	12-60	12	60	45,85	10,23
Arkadaşlık Becerileri	376	13-65	13	65	50,19	10,58
Duygu Yönetme Becerileri	376	12-60	12	60	43,90	10,16

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden alınabilecek en yüksek puan 245, en düşük puan ise 49'dur. Tablo 33'e göre araştırmaya katılan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanlar incelendiğinde puanların ortalamasının $\bar{X}=186,07$ olduğu görülmektedir. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği alt boyutlarından ise en yüksek ortalamaya sahip olan boyutun arkadaşlık becerileri ($\bar{X}=50,19$), en düşük ortalamaya sahip alt boyutun ise duygu yönetme becerileri ($\bar{X}=43,90$) olduğu görülmektedir.

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldığı puanın cinsiyetlerine göre ortalamasına Tablo 34'de yer verilmiştir.

Tablo 34

Çocukların Sosyal Beceri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ortalamaları

OSBED	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss
OSBED Toplam Puan	Kız	171	189,95	37,36
	Erkek	205	182,84	38,68
Başlangıç Becerileri	Kız	171	46,87	10,49
	Erkek	205	45,49	10,08
Akademik Destek Becerileri	Kız	171	46,84	10,05
	Erkek	205	45,05	10,33
Arkadaşlık Becerileri	Kız	171	51,37	10,02
	Erkek	205	49,20	10,95
	Kız	171	44,85	10,02

Duyularını Yönetme
Becerileri

Erkek 205 43,11 10,24

Tablo 34’te yer alan analiz sonucuna göre kızların sosyal beceri toplam puan ortalamalarının ($\bar{X}=189,95$), erkeklere göre ($\bar{X}=182,84$) daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca kızların ve erkeklerin en yüksek puan ortalamasını arkadaşlık becerileri alt boyutundan; en düşük puan ortalamasını ise duygu yönetme beceri alt boyutundan aldıkları görülmektedir.

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden aldığı puan cinsiyete göre karşılaştırılırken Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 35’te yer verilmiştir.

Tablo 35

Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden Aldıkları Puanın Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

OSBED	Cinsiyet	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	z	p
OSBED	Kız	171	198,53	33948,00			
Toplam					15813,000	-1,634	,10
Puan	Erkek	205	180,14	36928,00			
Başlangıç	Kız	171	197,75	33815,50			
Becerileri					15945,500	-1,510	,13
	Erkek	205	180,78	37060,50			
Akademik	Kız	171	198,63	33965,50			
Destek					15795,500	-1,652	,09
Becerileri	Erkek	205	180,05	36910,50			
Arkadaşlık	Kız	171	199,26	34073,00			
Becerileri					15688,000	-1,755	,07
	Erkek	205	179,53	36803,00			
Duyularını	Kız	171	197,11	33705,50			
Yönetme					16055,500	-1,405	,16
Becerileri	Erkek	205	181,32	37170,50			

Kızlarla erkeklerin sosyal beceri puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U testi sonucuna göre, kızların sosyal beceri toplam puanı ile erkeklerin sosyal beceri toplam puanı arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

($p>.05$). Aynı şekilde tüm sosyal beceri alt boyutlarının cinsiyet açısından anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p>.05$). Bu sonuçlara göre cinsiyetin sosyal beceri ve sosyal beceri alt boyutları üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanın anne yaşı değişkenine göre ortalamaları Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldığı Puanın Anne Yaşı Değişkenine Göre Ortalamaları

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği	Anne yaşı	N	\bar{X}	Ss
OSBED Toplam Puan	20-25	10	178,70	41,25
	26-30	70	186,15	33,24
	31-35	135	185,17	36,75
	36 ve üstü	161	187,26	41,37
Başlangıç Becerileri	20-25	10	44,80	10,66
	26-30	70	46,91	8,58
	31-35	135	46,11	10,53
	36 ve üstü	161	45,86	10,79
Akademik Destek Becerileri	20-25	10	43,50	13,67
	26-30	70	45,80	8,77
	31-35	135	45,41	9,80
	36 ve üstü	161	46,39	10,98
Arkadaşlık Becerileri	20-25	10	48,10	11,41
	26-30	70	49,92	9,46
	31-35	135	50,10	10,16
	36 ve üstü	161	50,51	11,39
Duygu Yönetme Becerileri	20-25	10	42,30	9,17
	26-30	70	43,51	9,34
	31-35	135	43,54	10,07
	36 ve üstü	161	44,48	10,68

Çocukların sosyal beceri puanlarının anne yaşı değişkenine göre ortalamalarına bakıldığında; en yüksek ortalamaya sahip çocukların annelerinin 36 ve üstü yaştaki anneler

($\bar{x}=187,26$), en düşük ortalamaya sahip çocukların annelerinin ise 20-25 yaştaki anneler olduğu ($\bar{x}=178,70$) görülmektedir. 36 ve üstü yaşa sahip annelerin çocuklarının sosyal beceri alt boyutu olan arkadaşlık becerileri boyutundan en yüksek ortalamaya sahip olduğu ($\bar{x}=50,51$) görülmektedir. 20-25 yaştaki annelerin çocuklarının ise sosyal beceri alt boyutu olan duygu yönetme becerileri boyutundan en düşük ortalamaya sahip olduğu ($\bar{x}=42,30$) görülmektedir.

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puan annenin yaşına göre karşılaştırılırken Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 37'de yer verilmiştir.

Tablo 37

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Yaşına Göre Karşılaştırılması

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği	Anne yaşı	N	\bar{X}	Ss	Sıra Ort.	df	x^2	p
OSBED Toplam Puan	20-25	10	178,70	41,25	162,70	3	1,311	,72
	26-30	70	186,15	33,24	184,35			
	31-35	135	187,44	37,14	185,19			
	36 ve üstü	161	186,29	41,35	194,68			
Başlangıç Becerileri	20-25	10	44,80	13,52	175,55	3	0,311	,95
	26-30	70	46,91	13,76	192,87			
	31-35	135	46,48	15,50	189,38			
	36 ve üstü	161	45,86	15,34	186,66			
Akademik Destek Becerileri	20-25	10	43,50	13,52	169,10	3	2,00	,57
	26-30	70	45,80	13,76	184,19			
	31-35	135	45,41	15,50	181,71			
	36 ve üstü	161	46,39	15,34	197,27			
Arkadaşlık Becerileri	20-25	10	48,10	13,52	159,20	3	1,269	,73
	26-30	70	49,92	13,76	183,43			
	31-35	135	50,10	15,50	187,13			

	36 ve üstü	161	50,51	15,34	193,68			
Duygu	20-25	10	42,30	13,52	164,85			
Yönetme	26-30	70	43,51	13,76	182,89			
Becerileri						3	2,27	,51
	31-35	135	43,54	15,50	182,18			
	36 ve üstü	161	44,67	15,34	197,71			

Annenin yaşı ile çocuğunun sosyal beceri puanı arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H Testi yapılmıştır. Tablo 37’de yer verilen analiz sonucunda annenin yaşı ile çocuğunun sosyal beceri puanı ve alt boyutlar arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p>.05$). Bu veriler için anne yaşının çocuğunun sosyal beceri puanı üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden aldıkları puanın baba yaşı değişkenine göre ortalamaları Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden Aldığı Puanın Baba Yaşı Değişkenine Göre Ortalamaları

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği	Baba yaşı	N	\bar{X}	Ss
OSBED Toplam Puan	26-30	16	177,18	37,56
	31-35	98	184,10	35,75
	36 ve üstü	262	187,36	39,15
Başlangıç Becerileri	26-30	16	44,25	8,93
	31-35	98	45,63	10,55
	36 ve üstü	262	46,41	10,27
Akademik Destek Becerileri	26-30	16	44,75	10,94
	31-35	98	45,06	9,85
	36 ve üstü	262	46,21	10,35
Arkadaşlık Becerileri	26-30	16	48,87	11,35
	31-35	98	49,56	9,42
	36 ve üstü	262	50,51	10,96
Duygu Yönetme Becerileri	26-30	16	39,31	10,33
	31-35	98	43,84	9,12
	36 ve üstü	262	44,21	10,49

Çocukların sosyal beceri puanlarının baba yaşı değişkenine göre ortalamalarına bakıldığında; en yüksek ortalamaya sahip çocukların babalarının 36 ve üstü yaştaki babalar ($\bar{X}=187,36$), en düşük ortalamaya sahip çocukların babalarının ise 26-30 yaştaki babalar olduğu ($\bar{X}=177,18$) görülmektedir. 36 ve üstü yaşa sahip babaların çocuklarının sosyal beceri alt boyutu olan arkadaşlık becerileri boyutundan en yüksek ortalamaya sahip olduğu ($\bar{X}=50,51$) görülmektedir. Ayrıca 26-30 yaştaki babaların çocuklarının ise sosyal beceri alt boyutu olan duygu yönetme becerileri boyutundan en düşük ortalamaya sahip olduğu ($\bar{X}=39,31$) görülmektedir.

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puan babanın yaşına göre karşılaştırılırken Kruskal Wallis H Testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 39' da yer verilmiştir.

Tablo 39

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Baba Yaşına Göre Karşılaştırılması

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği	Baba yaşı	n	\bar{X}	Ss	Sıra Ort.	df	χ^2	P
OSBED Toplam Puan	26-30	16	177,18	37,56	161,91	2	2,23	,32
	31-35	98	184,10	35,75	179,27			
	36 ve üstü	262	187,66	39,31	193,58			
Başlangıç Becerileri	26-30	16	44,25	8,93	165,03	2	1,31	,51
	31-35	98	45,63	10,55	182,73			
	36 ve üstü	262	46,61	10,74	192,09			
Akademik Destek Becerileri	26-30	16	44,75	10,94	176,72	2	1,418	,49
	31-35	98	45,06	9,85	178,68			
	36 ve üstü	262	46,21	10,35	192,89			
Arkadaşlık Becerileri	26-30	16	48,87	11,35	174,06	2	1,875	,39
	31-35	98	49,56	9,42	177,39			
	36 ve üstü	262	50,51	10,96	193,54			
Duygu Yönetme Becerileri	26-30	16	39,31	10,33	143,22	2	3,37	,18
	31-35	98	43,84	9,12	184,16			
	36 ve üstü	262	44,32	10,57	192,89			

Babanın yaşı ile çocuğunun sosyal beceri puanı arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Analiz sonucunda babanın yaşı ile çocuğunun sosyal beceri puanı ve alt boyutlar arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir ($p>.05$). Bu sonuçlara göre baba yaşının çocuğun sosyal becerisi üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldığı puan anne öğrenim durumuna göre karşılaştırılırken Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 40'da yer verilmiştir.

Tablo 40

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Anne Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

OSBED PUANI	Anne Öğrenim Düzeyi	n	\bar{X}	Ss	Sıra Ort.	x^2	p
OSBED Toplam Puan	İlköğretim	110	176,27	39,21	161,81	10,71	,01
	Lise	150	192,45	35,44	206,28		
	Ön Lisans/Lisans	106	186,90	39,03	190,48		
	Lisansüstü	10	189,60	41,70	194,35		
Başlangıç Becerileri	İlköğretim	110	44,02	10,03	164,00	9,93	,01
	Lise	150	47,88	9,66	206,92		
	Ön Lisans/Lisans	106	45,84	10,81	187,67		
	Lisansüstü	10	45,70	13,13	190,50		
Akademik Destek Becerileri	İlköğretim	110	42,39	10,76	153,50	16,44	,00
	Lise	150	47,58	9,50	205,62		
	Ön Lisans/Lisans	106	46,82	9,97	198,68		
	Lisansüstü	10	47,80	9,82	208,75		
Arkadaşlık Becerileri	İlköğretim	110	47,50	11,10	161,61	10,13	,01
	Lise	150	51,79	9,65	203,36		
	Ön Lisans/Lisans	106	50,76	10,71	196,11		
	Lisansüstü	10	49,80	12,58	180,65		

Duygu	İlköğretim	110	42,35	10,20	174,05		
Yönetme	Lise	150	45,20	9,69	200,52	4,44	,21
Becerileri	ÖnLisans/Lisans	106	43,47	10,66	184,21		
	Lisansüstü	10	46,30	9,96	212,50		

Çocukların sosyal beceri toplam puanlarının anne öğrenim düzeyi değişkenine göre ortalamalarına bakıldığında; en yüksek ortalamaya sahip annelerin lise mezunu ($\bar{x}=192,45$), en düşük ortalamaya sahip annelerin ise ilköğretim mezunu olduğu ($\bar{x}=176,27$) görülmektedir. Annenin öğrenim düzeyi ile çocuğunun sosyal beceri puanı arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Analiz sonucunda annenin öğrenim düzeyi ile çocuğunun sosyal becerileri arasında en az 2 grup arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($p<.05$).

Mann Whitney U Testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda farklılık gösteren grupların analizi Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41

Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden Aldıkları Puanın Anne Öğrenim Düzeyine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Ölçek-Alt Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	Z	p
OSBED Toplam Puan	İlköğretim	110	112,77	12405,00			
	Lise	150	143,50	21525,00	6300,00	-3,255	0,00
	İlköğretim	110	100,36	11040,00			
	Ön Lisans/Lisans	106	116,94	12396,00	4935,00	-1,949	0,05
Başlangıç Becerileri	İlköğretim	110	113,26	12459,00			
	Lise	150	143,14	21471,00	6354,00	-3,170	0,02
Akademik Destek Becerileri	İlköğretim	110	109,46	12041,00			
	Lise	150	145,93	21889,00	5936,00	-3,866	0,00
	İlköğretim	110	95,95	10555,00			

Toplam					4450,00	-3,008	0,00
Puan	Ön	106	121,52	12881,00			
	Lisans/Lisans						
	İlköğretim	110	113,49	12484,00			
					6379,00	-3,127	0,00
Arkadaşlık	Lise	150	142,97	21446,00			
Becerileri	İlköğretim	110	99,05	10896,00			
					4791,00	-2,265	0,02
	Ön	106	118,30	12540,00			
	Lisans/Lisans						
Duygu							
Yönetme	İlköğretim	110	119,78	13176,00			
Becerileri					7071,00	-1,971	0,04
	Lise	150	138,36	20754,00			

Mann Whitney U Testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda farklılık gösteren grupların analiz sonuçlarına göre lise mezunu anneler ile ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının sosyal beceri puanları farklılık göstermektedir ($U=6300,00$, $p=,00$ ($p<,05$), $z=-3,255$). Lise mezunu annelerin çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının sosyal beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

İlköğretim mezunu anneler ile ön lisans-lisans mezunu annelerin çocuklarının sosyal beceri puanları farklılık göstermektedir ($U=4935,50$ $p=,05$, $z=-1,949$). Ön lisans- lisans mezunu annelerin çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının sosyal beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Lise mezunu anneler ile ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının sosyal beceri alt boyutlarından başlangıç becerileri farklılık göstermektedir ($U=6354,00$ $p=,02$ ($p<,05$), $z=-3,170$). Lise mezunu annelerin çocuklarının başlangıç becerileri düzeylerinin, ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının başlangıç becerileri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Lise mezunu anneler ile ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının sosyal beceri alt boyutlarından akademik becerileri farklılık göstermektedir ($U=5936,00$ $p=,00$ ($p<,05$), $z=-3,866$). Lise mezunu annelerin çocuklarının akademik destek beceri düzeylerinin, ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının akademik becerileri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

İlköğretim mezunu anneler ile ön lisans-lisans mezunu annelerin çocuklarının sosyal beceri alt boyutlarından akademik destek becerileri farklılık göstermektedir ($U=4450,00$ $p=,00$ ($p<,05$), $z=-3,008$). Ön lisans-lisans mezunu annelerin çocuklarının akademik becerileri düzeylerinin, ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının akademik becerileri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

İlköğretim mezunu anneler ile lise mezunu annelerin çocuklarının sosyal beceri alt boyutlarından arkadaşlık becerileri farklılık göstermektedir ($U=6379,00$ $p=,00$ ($p<,05$), $z=-3,127$). Lise mezunu annelerin çocuklarının arkadaşlık becerileri düzeylerinin, ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının arkadaşlık becerileri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

İlköğretim mezunu anneler ile ön lisans-lisans mezunu annelerin çocuklarının sosyal beceri alt boyutlarından arkadaşlık becerileri farklılık göstermektedir ($U=4791,00$ $p=,02$ ($p<,05$), $z=-2,265$). Ön lisans-lisans mezunu annelerin çocuklarının arkadaşlık becerileri düzeylerinin, ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının arkadaşlık becerileri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

İlköğretim mezunu anneler ile lise mezunu annelerin çocuklarının sosyal beceri alt boyutlarından duygu yönetme becerileri farklılık göstermektedir ($U=7071,00,00$ $p=,04$ ($p<,05$), $z=-1,971$). Lise mezunu annelerin çocuklarının duygu yönetme becerileri düzeylerinin, ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının duygu yönetme becerileri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldığı puan baba öğrenim durumuna göre karşılaştırılırken Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 42' de yer verilmiştir.

Tablo 42

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Baba Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

OSBED PUANI	Baba Öğrenim Düzeyi	n	\bar{X}	Ss	Sıra Ort.	x^2	p
OSBED	İlköğretim	94	175,64	40,94	159,97		
Toplam Puanı	Lise	169	191,28	36,73	203,57	10,55	,01
	Ön Lisans/Lisans	87	188,19	38,58	194,75		
	Lisansüstü	26	182,84	29,08	172,79		
	İlköğretim	94	44,36	10,40	168,64		
	Lise	169	47,21	10,25	202,05	6,00	,11

Başlangıç Becerileri	Ön Lisans/Lisans	87	46,01	10,29	186,37		
	Lisansüstü	26	45,73	9,63	179,37		
Akademik Destek Becerileri	İlköğretim	94	42,38	11,23	154,54		
	Lise	169	47,07	9,70	201,09	12,71	,00
	Ön Lisans/Lisans	87	47,13	9,95	201,43		
	Lisansüstü	26	46,15	8,25	186,15		
Arkadaşlık Becerileri	İlköğretim	94	47,22	10,60	159,53		
	Lise	169	51,53	9,86	201,20	10,68	,01
	Ön Lisans/Lisans	87	51,09	10,65	200,29		
	Lisansüstü	26	49,19	9,29	171,29		
Duygu Yönetme Becerileri	İlköğretim	94	41,68	10,37	167,79		
	Lise	169	45,63	10,02	203,84	8,85	,03
	Ön Lisans/Lisans	87	43,95	10,57	190,14		
	Lisansüstü	26	41,76	7,13	158,13		

Çocukların sosyal beceri puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre ortalamalarına bakıldığında; en yüksek ortalamaya sahip çocukların babalarının lise mezunu ($\bar{x}=191,46$), en düşük ortalamaya sahip çocukların babalarının ise ilköğretim mezunu olduğu ($\bar{x}=175,20$) görülmektedir.

Baba öğrenim düzeyi ile çocuğun sosyal beceri puanı arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Analiz sonucunda baba öğrenim düzeyi ile çocuğun sosyal becerileri arasında en az 2 grup arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($p<.05$).

Mann Whitney U Testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda farklılık gösteren grupların analizi Tablo 43’de verilmiştir.

Tablo 43

Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden Aldıkları Puanın Baba Öğrenim Düzeyine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Ölçek-Alt Boyutlar	Gruplar	n	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	Z	p
-----------------------	---------	---	-----------	--------------	---	---	---

	İlköğretim	94	112,53	10577,50			
					6112,50	-3,097	0,00
OSBED							
Toplam	Lise	169	142,83	24138,50			
Puan	İlköğretim	94	83,02	7803,50			
					3338,50	-2,131	0,03
	Ön Lisans/Lisans	87	99,63	8667,50			
Başlangıç	İlköğretim	94	116,82	10981,50			
Becerileri					6516,50	-2,417	0,01
	Lise	169	140,44	23734,50			
	İlköğretim	94	111,17	10450,00			
					5985,00	-3,315	0,00
Akademik	Lise	169	143,59	24266,00			
Destek	İlköğretim	94	80,32	7550,50			
Becerileri					3085,50	-2,852	0,00
	Ön Lisans/Lisans	87	102,53	8920,50			
	İlköğretim	94	113,21	10642,00			
Arkadaşlık					6177,00	-2,992	0,00
Becerileri	Lise	169	142,45	24074,00			
	İlköğretim	94	81,67	7677,00			
					3212,00	-2,493	0,01
	Ön Lisans/Lisans	87	101,08	8794,00			
Duygu	İlköğretim	94	115,93	10897,50			
Yönetme					6432,50	-2,559	0,01
Becerileri	Lise	169	140,94	23818,50			
	Lise	169	101,25	17111,50			
					1647,50	-2,056	0,04
	Lisansüstü	26	76,87	1998,50			

Mann Whitney U Testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda farklılık gösteren grupların analiz sonuçlarına göre lise mezunu babalar ile ilköğretim mezunu babaların çocuklarının sosyal beceri puanları farklılık göstermektedir ($U=6112,50$, $p=,00$ ($p<,05$), $z=-3,097$). Lise mezunu babaların çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin ilköğretim mezunu babaların çocuklarının sosyal beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

İlköğretim mezunu babalar ile ön lisans-lisans mezunu babaların çocuklarının sosyal beceri puanları farklılık göstermektedir ($U=3338,50$ $p=,03$ ($p<,05$), $z=-2,131$). Ön lisans- lisans mezunu babaların çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin ilköğretim mezunu babaların çocuklarının sosyal beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Lise mezunu babalar ile ilköğretim mezunu babaların çocuklarının sosyal beceri alt boyutlarından başlangıç becerileri farklılık göstermektedir ($U=6516,50,50$ $p=,01$ ($p<,05$), $z=-2,417$). Lise mezunu babaların çocuklarının başlangıç becerileri düzeylerinin, ilköğretim mezunu babaların çocuklarının başlangıç becerileri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Lise mezunu babalar ile ilköğretim mezunu babaların çocuklarının sosyal beceri alt boyutlarından akademik becerileri farklılık göstermektedir ($U=5985,00,50$ $p=,00$ ($p<,05$), $z=-3,315$). Lise mezunu babaların çocuklarının akademik becerileri düzeylerinin, ilköğretim mezunu babaların çocuklarının akademik becerileri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

İlköğretim mezunu babalar ile ön lisans-lisans mezunu babaların çocuklarının sosyal beceri alt boyutlarından akademik becerileri farklılık göstermektedir ($U=3085,50$ $p=,00$ ($p<,05$), $z=-2,852$). Ön lisans-lisans mezunu babaların çocuklarının akademik becerileri düzeylerinin, ilköğretim mezunu babaların çocuklarının akademik becerileri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

İlköğretim mezunu babalar ile lise mezunu babaların çocuklarının sosyal beceri alt boyutlarından arkadaşlık becerileri farklılık göstermektedir ($U=6177,00$ $p=,00$ ($p<,05$), $z=-2,992$). Lise mezunu babaların çocuklarının arkadaşlık becerileri düzeylerinin, ilköğretim mezunu babaların çocuklarının arkadaşlık becerileri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

İlköğretim mezunu babalar ile ön lisans-lisans mezunu babaların çocuklarının sosyal beceri alt boyutlarından arkadaşlık becerileri farklılık göstermektedir ($U=3212,00,00$ $p=,01$ ($p<,05$), $z=-2,493$). Ön lisans-lisans mezunu babaların çocuklarının arkadaşlık becerileri düzeylerinin, ilköğretim mezunu babaların çocuklarının arkadaşlık becerileri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

İlköğretim mezunu babalar ile lise mezunu babaların çocuklarının sosyal beceri alt boyutlarından duygu yönetme becerileri farklılık göstermektedir ($U=6432,50$ $p=,01$ ($p<,05$), $z=-2,559$). Lise mezunu babaların çocuklarının duygu yönetme becerileri düzeylerinin, ilköğretim mezunu babaların çocuklarının duygu yönetme becerileri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Lisansüstü mezunu babalar ile lise mezunu babaların çocuklarının sosyal beceri alt boyutlarından duygu yönetme becerileri farklılık göstermektedir ($U=1647,50$ $p=,04$ ($p<,05$), $z=-2,056$). Lise mezunu babaların çocuklarının duygu yönetme becerileri düzeylerinin, lisansüstü mezuniyeti olan babaların çocuklarının duygu yönetme becerileri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanların ailenin gelir düzeyi değişkenine göre ortalamaları Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Ortalamaları

OSBED PUANI	Aile Gelir Düzeyi	n	\bar{X}	Ss
OSBED Toplam Puan	Asgari ücret ve altı	91	179,30	39,39
	4501-10000 TL	192	186,54	37,54
	10001-15000 TL	52	195,21	37,79
	15001-20000 TL	31	189,90	38,51
	20001 TL ve üstü	10	179,40	35,86
Başlangıç Becerileri	Asgari ücret ve altı	91	44,63	10,04
	4501-10000 TL	192	46,46	10,35
	10001-15000 TL	52	48,67	10,19
	15001-20000 TL	31	44,90	10,11
	20001 TL ve üstü	10	43,50	10,83
Akademik Destek Becerileri	Asgari ücret ve altı	91	43,50	10,88
	4501-10000 TL	192	45,90	10,01
	10001-15000 TL	52	48,96	9,93
	15001-20000 TL	31	47,64	9,11
	20001 TL ve üstü	10	44,60	9,65
Arkadaşlık Becerileri	Asgari ücret ve altı	91	48,45	11,21
	4501-10000 TL	192	50,23	10,12
	10001-15000 TL	52	52,28	10,51
	15001-20000 TL	31	52,25	11,22
	20001 TL ve üstü	10	47,90	10,66
Duygu Yönetme Becerileri	Asgari ücret ve altı	91	42,71	10,20
	4501-10000 TL	192	43,93	10,15

10001-15000 TL	52	45,28	10,30
15001-20000 TL	31	45,09	10,84
20001 TL ve üstü	10	43,90	7,36

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanın ailenin gelir düzeyi değişkenine ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalamaya sahip gelir düzeyinin 10001-15000 TL aylık gelir düzeyi olan grubun olduğu görülmektedir ($x=195,21$). En düşük ortalamaya sahip gelir düzeyinin ise asgari ücret ve altı aylık gelir düzeyi olan grubun olduğu görülmektedir ($x=179,30$). Sosyal beceri ölçeği alt boyutlarına bakıldığında ise en yüksek ortalamaya arkadaşlık becerileri boyutunun aylık geliri 10001-15000 TL olan grup olduğu ($x=52,28$), en düşük ortalamaya ise duygu yönetme becerileri boyutunun aylık asgari ücret ve altı gelir grubu olduğu görülmektedir ($x=42,71$).

Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldığı puan aile gelir düzeyine göre karşılaştırılırken Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 45' te yer verilmiştir.

Tablo 45

Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Aile Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması

OSBED Puanı	Aile Gelir Düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	x^2	p
	Asgari ücret ve altı	91	167,70			
OSBED Toplam Puanı	4501-10000 TL	192	190,81			
	10001-15000 TL	52	215,16	4	7,57	,10
	15001-20000 TL	31	199,76			
	20001 TL ve Üstü	10	159,90			
	Asgari ücret ve altı	91	171,18			
Başlangıç Becerileri	4501-10000 TL	192	193,80			
	10001-15000 TL	52	215,39	4	7,54	,11
	15001-20000 TL	31	171,19			
	20001 TL ve Üstü	10	158,05			
	Asgari ücret ve altı	91	164,49			
Akademik Destek Becerileri	4501-10000 TL	192	188,17			
	10001-15000 TL	52	223,87	4	11,39	,02
	15001-20000 TL	31	208,48			

	20001 TL ve Üstü	10	167,40			
Arkadaşlık Becerileri	Asgari ücret ve altı	91	170,12			
	4501-10000 TL	192	188,23			
	10001-15000 TL	52	212,04	4	7,86	,09
	15001-20000 TL	31	215,29			
	20001 TL ve Üstü	10	155,55			
Duygu Yönetme Becerileri	Asgari ücret ve altı	91	176,45			
	4501-10000 TL	192	190,03			
	10001-15000 TL	52	197,15	4	2,28	,68
	15001-20000 TL	31	204,13			
	20001 TL ve Üstü	10	175,25			

Ailenin gelir düzeyi ile çocuğunun sosyal beceri puanı arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Analiz sonucunda çocuğun sosyal beceri ölçeği alt boyutlarından akademik becerileri puanı ile ailenin gelir düzeyi arasında anlamlı bir fark belirlenmiştir [$\chi^2=11,39$, $p<.05$].

Mann Whitney U Testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda farklılık gösteren grupların analizi Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46

Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Alt Boyutu Akademik Becerilerden Aldıkları Puanın Gelir Düzeyine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Alt Boyut	Gruplar	N	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	Z	p
Akademik Destek Beceriler	Asgari ücret ve altı	91	64,18	5840,00			
					1654,00	-2,99	0,00
Akademik Destek Beceriler	10001-15000 TL	52	85,69	4456,00			
	Asgari ücret ve altı	91	57,95	5273,50			
					1087,50	-1,901	0,05
	15001-20000 TL	31	71,92	2229,50			
	4501-10000	192	117,42	22544,50			

4016,50 -2,164 0,03

10001-15000 TL 52 141,26 7345,50

Mann Whitney U Testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda farklılık gösteren grupların analiz sonuçlarına göre alt gelir grubu ile orta gelir grubu ailelerin çocuklarının akademik beceri puanları farklılık göstermektedir ($U=1654,00$, $p=,00$ ($p<,05$), $z=-2,99$). Orta gelire sahip ailelerin çocuklarının akademik beceri düzeylerinin alt gelire sahip ailelerin çocuklarının akademik beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanların çocukların medya günlük kullanım süresi değişkenine göre ortalamaları Tablo 47'de verilmiştir.

Tablo 47

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Çocuğun Medya Günlük Kullanım Süresi Değişkenine Göre Ortalamaları

OSBED PUANI	Çocuğun Medya Günlük Kullanım Süresi	n	\bar{X}	Ss
OSBED Toplam Puan	0-2 saat	183	186,85	36,30
	3-4 saat	167	188,39	38,08
	5 saat ve daha fazlası	26	165,76	46,87
Başlangıç Becerileri	0-2 saat	183	46,23	10,28
	3-4 saat	167	46,63	9,93
	5 saat ve daha fazlası	26	42,03	11,95
Akademik Destek Becerileri	0-2 saat	183	46,12	9,84
	3-4 saat	167	46,57	10,00
	5 saat ve daha fazlası	26	39,30	12,37
Arkadaşlık Becerileri	0-2 saat	183	50,50	9,97
	3-4 saat	167	50,72	10,67
	5 saat ve daha fazlası	26	44,61	12,89
Duygu Yönetme Becerileri	0-2 saat	183	43,98	9,74
	3-4 saat	167	44,46	10,30
	5 saat ve daha fazlası	26	39,80	11,57

Çocukların sosyal beceri puanlarının çocuğun medya aracı günlük kullanım süresi değişkenine göre ortalamalarına bakıldığında; en yüksek ortalamaya sahip olan grubun günlük

3-4 saat medya kullanan çocuklar olduğu ($\bar{x}=188,39$), en düşük ortalamaya sahip grubun ise günlük 5 saat ve daha fazla medya kullanan çocuklar olduğu ($\bar{x}=165,76$) görülmektedir.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği alt boyutlarından en yüksek ortalamaya sahip olan grubun günlük 3-4 saat medya kullanan çocukların olduğu arkadaşlık becerileri boyutu olduğu görülmektedir ($\bar{x}=50,72$). Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği alt boyutlarından en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise günlük 5 saat ve daha fazla medya kullanan çocukların olduğu akademik destek becerileri boyutu olduğu görülmektedir ($\bar{x}=39,30$).

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldığı puanın çocuğun medya aracı günlük kullanım süresine göre karşılaştırılmasında Kruskal Wallis H testinden yararlanılmıştır ve elde edilen bulgulara Tablo 48'de yer verilmiştir.

Tablo 48

Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden Aldıkları Puanın Medya Aracı Günlük Kullanım Süresine Göre Karşılaştırılması

OSBED PUANI	Çocuğun medya aracı günlük kullanım süresi	N	Sıra Ort.	x ²	df	p
Toplam Puan	0-2 saat	183	189,07	5,70	2	,05
	3-4 saat	167	195,33			
	5 saat ve fazlası	26	140,13			
Başlangıç Becerileri	0-2 saat	183	190,14	3,39	2	,18
	3-4 saat	167	192,55			
	5 saat ve fazlası	26	150,92			
Akademik Destek Becerileri	0-2 saat	183	190,02	8,49	2	,01
	3-4 saat	167	196,01			
	5 saat ve fazlası	26	129,56			
Arkadaşlık Becerileri	0-2 saat	183	189,77	5,73	2	,05
	3-4 saat	167	194,64			
	5 saat ve fazlası	26	140,08			
Duygu Yönetme Becerileri	0-2 saat	183	186,96	3,93	2	,14
	3-4 saat	167	196,01			
	5 saat ve fazlası	26	151,06			

Çocuğun medya aracı günlük kullanım süresi ile sosyal beceri puanı arasında farklılaşmanın anlamlı olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır.

Yapılan analiz sonucunda çocuğun medya aracı günlük kullanım süresine göre sosyal beceri toplam puanı ile ölçeğin alt boyutlarından olan akademik destek becerileri ve arkadaşlık becerileri puanlarının farklılaştığı saptanmıştır ($p<.05$).

Mann Whitney U Testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda farklılık gösteren grupların analizi Tablo 49’da yer almaktadır.

Tablo 49

Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Toplam Puan ve Akademik Destek Beceriler ve Arkadaşlık Becerileri Alt Boyutlarından Aldıkları Puanın Çocuğun Medya Günlük Kullanım Süresi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Ölçek-Alt Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ort.	Sıralar			
				Top.	U	Z	p
OSBED Toplam Puan	0-2 saat	183	108,39	19835,00			
					1759,00	-2,149	,03
	5 saat ve fazlası	26	81,15	2110,00			
Akademik Destek Becerileri	3-4 saat	167	100,74	16823,00			
					1547,00	-2,356	,01
	5 saat ve fazlası	26	73,00	1898,00			
Arkadaşlık Becerileri	0-2 saat	183	109,28	19997,50			
					1596,50	-2,714	,00
	5 saat ve fazlası	26	74,90	1947,50			
OSBED Toplam Puan	3-4 saat	167	101,49	16949,00			
					1421,00	-2,834	,00
	5 saat ve fazlası	26	68,15	1772,00			
Akademik Destek Becerileri	0-2 saat	183	108,50	19856,00			
					1738,00	-2,224	,02
	5 saat ve fazlası	26	80,35	2089,00			
Arkadaşlık Becerileri	3-4 saat	167	100,70	16817,00			
					1553,00	-2,335	,02
	5 saat ve fazlası	26	73,23	1904,00			

Tablo 49’da yer alan Mann Whitney U Testi ile yapılan ikili karşılaştırmalarda farklılık gösteren grupların analiz sonuçlarına göre günde 0-2 saat medya kullanan çocuklar ile 5 saat ve fazla kullanan çocukların sosyal beceri toplam puanları farklılık göstermektedir [U=1759,00

$p=,03$ ($p<,05$), $z=-2,149$). Günde 2 saat ve daha az medya kullanan çocukların sosyal beceri düzeylerinin günde 5 saat ve daha fazla medya kullanan çocukların sosyal beceri düzeyinden daha fazla olduğu söylenebilir.

Günde 3-4 saat medya kullanan çocuklar ile 5 saat ve fazla kullanan çocukların sosyal beceri toplam puanları farklılık göstermektedir [$U=1547,00$ $p=,01$ ($p<,05$), $z=-2,356$]. Günde 3-4 saat medya kullanan çocukların sosyal beceri düzeylerinin günde 5 saat ve daha fazla medya kullanan çocukların sosyal beceri düzeyinden daha fazla olduğu söylenebilir.

Günde 0-2 saat medya kullanan çocuklar ile 5 saat ve fazla kullanan çocukların akademik destek becerileri alt boyutu puanları farklılık göstermektedir [$U=1596,50$ $p=,00$ ($p<,05$), $z=-2,714$]. Günde 2 saat ve daha az medya kullanan çocukların akademik destek beceri düzeylerinin günde 5 saat ve daha fazla medya kullanan çocukların akademik destek beceri düzeyinden daha fazla olduğu söylenebilir.

Günde 3-4 saat medya kullanan çocuklar ile 5 saat ve fazla kullanan çocukların akademik destek becerileri alt boyutu puanları farklılık göstermektedir [$U=1421,00$ $p=,00$ ($p<,05$), $z=-2,834$]. Günde 3-4 saat medya kullanan çocukların akademik destek beceri düzeylerinin günde 5 saat ve daha fazla medya kullanan çocukların akademik destek beceri düzeyinden daha fazla olduğu söylenebilir.

Günde 0-2 saat medya kullanan çocuklar ile 5 saat ve fazla kullanan çocukların arkadaşlık becerileri alt boyutu puanları farklılık göstermektedir [$U=1738,00$ $p=,02$ ($p<,05$), $z=-2,224$]. Günde 0-2 saat medya kullanan çocukların arkadaşlık becerileri düzeylerinin günde 5 saat ve daha fazla medya kullanan çocukların arkadaşlık beceri düzeyinden daha fazla olduğu söylenebilir.

Günde 3-4 saat medya kullanan çocuklar ile 5 saat ve fazla kullanan çocukların arkadaşlık becerileri alt boyutu puanları farklılık göstermektedir [$U=1553,00$ $p=,02$ ($p<,05$), $z=-2,335$]. Günde 3-4 saat medya kullanan çocukların arkadaşlık becerileri düzeylerinin günde 5 saat ve daha fazla medya kullanan çocukların arkadaşlık beceri düzeyinden daha fazla olduğu söylenebilir.

4.4. Medya Araçları Kullanımı ile Yaratıcılık ve Sosyal Beceri Düzeyi Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Araştırma kapsamında “60-72 aylık çocukların medya araçları kullanımları ile yaratıcılık düzeyleri ve sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?” sorusuna yanıt aramak amacıyla Problemler Medya Kullanım Ölçeği ile Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nden alınan puanların istatistiksel analizi Tablo 50’de incelenmiştir.

Tablo 50

Medya Araçları Kullanımı ile Yaratıcılık ve Sosyal Beceri Düzeyi Arasındaki İlişkiyi Gösteren Sperman Sıra Farkları Korelasyon Sonuçları

Ölçekler		Korelasyon					
		Yaratıcılık Puanı	Sosyal Beceri Toplam Puanı	Başlangıç Becerileri	Akademik Destek Becerileri	Arkadaşlık İlişkileri	Duygu Yönetme Becerileri
Problemlili	r	-,114*	-,101*	-,090*	-,086*	-,094*	-,079
Medya	p	,014	,025	,040	,048	,034	,063
Kullanım Puanı	n	376	376	376	376	376	376

Tablo 50’de yer alan analiz sonuçları incelendiğinde Problemlili Medya Kullanım Ölçeği puanı ile Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği puanı arasında negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-0,11$, $p<0,05$). Problemlili Medya Kullanım Ölçeği Puanı ile Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanı arasındaki ilişkiye bakıldığında negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-0,10$, $p<0,05$).

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin alt boyutlarından başlangıç becerileri, akademik destek becerileri ve arkadaşlık ilişkileri boyutlarının problemlili medya kullanım düzeyi ile negatif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili oldukları görülmektedir ($p<0,05$). Bu sonuçlara göre çocuklarda problemlili medya kullanımı arttıkça; başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık ilişkileri becerilerinin azaldığı söylenebilir.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin alt boyutlarından duygu yönetme becerileri boyutu ile problemlili medya kullanım arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı görülmektedir ($r=-,07$, $p>0,05$).

5. BÖLÜM

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde 60-72 aylık çocukların medya araçları kullanımları ile yaratıcılık düzeyleri ve sosyal becerileri arasındaki ilişki; medya araçları kullanımı, yaratıcılık ve sosyal becerilerin demografik değişkenler açısından incelenmiş, elde edilen bulgular tartışılmıştır.

5.1.1. Problemlı Medya Kullanımı İle Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulguların Tartışılması: Yapılan araştırmada 60-72 aylık çocukların cinsiyetleri ile problemlı medya kullanımı arasındaki ilişki incelediğinde cinsiyetler arasında problemlı medya kullanımı yönünden anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bodur (2022) okul öncesi çocuklarda ekran bağımlılığı ile ilgili yaptığı araştırmada çocukların cinsiyetleri ile Problemlı Medya Kullanım Ölçeği'nden alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığına ulaşmıştır. Topal-Camcı (2022) ve Evlice (2022) yaptıkları araştırmada cinsiyetin okul öncesi çocukların ekran maruziyetleri üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Akbalı'da (2022) benzer şekilde 5-6 yaş çocukların teknoloji bağımlılığı ile cinsiyetleri arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmaların sonuçları mevcut araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Medya araçlarında cinsiyet farkı olmaksızın erkek ve kız çocuklarına yönelik uygulama ve programların olmasının bu sonuçlara neden olduğu düşünülebilir. Ayrıca araştırma sonuçlarından farklı olarak Coşkunalp (2022), Çom-Aybal (2021), Koyuncuoğlu (2022) ve Temiz-Arslan (2022) yaptıkları araştırmalarda problemlı medya kullanım puanlarının erkek çocuklar lehine anlamlı oranda farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Tüm bu araştırmalara bakılarak cinsiyetin problemlı medya kullanım üzerinde kesin bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Araştırmada yapılan analiz sonuçlarına göre anne ve babanın yaşı ile çocuğunun problemlı medya kullanımı arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Arslan (2022), Coşkunalp (2022) ve Bodur (2022) anne ve baba yaşı ile çocuğun Problemlı Medya Kullanım Ölçeği'nden aldığı puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlara bakılarak anne ve baba yaşının problemlı medya kullanım puanı üzerinde bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Araştırmada anne ve babanın öğrenim düzeyi ile çocuğunun problemlı medya kullanımı arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmayı destekleyen benzer sonuçlara birçok araştırmada rastlanılmıştır (Arlı, 2022; Arslan, 2022; Bodur, 2022; Çom-Aybal, 2021; Coşkunalp, 2022; Temiz-Arslan, 2022; Topal-Camcı, 2022). Cingel ve Krcmar'ın

(2013) yaptığı araştırma sonucuna göre okul öncesi dönem çocuklarının medya araçları kullarımlarını ebeveyn öğrenim düzeyi etkilememektedir. Kabali ve arkadaşlarının (2015) yaptığı çalışmada benzer şekilde 6 ay ve 4 yaş arası çocukların medya kullarımlarının ebeveyn öğrenim durumu ile ilgisi olmadığı şeklinde sonuçlanmıştır. Yerli ve yabancı araştırma sonuçlarına bakıldığında anne ve baba öğrenim düzeyinin çocuğun problemlı medya kullarımları üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada problemlı medya kullarımları ile ailenin gelir düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Benzer sonuçlara Arlı (2022), Arslan (2022), Çom-Aybal (2021) ve Koyuncuoğlu (2022) yaptıkları araştırmalarda ulaşmışlardır. Bu sonuçlar için aile gelir düzeyinin problemlı medya kullarımları puanı üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Türkiye İstatistik Kurumunun 2022 yılında yayınlamış olduğu “Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması”na göre Türkiye’de internete erişim imkânı olan hane oranının %94,1 ve internet kullarımları oranının 16-74 yaş aralığında %85 olduğunu belirtilmiştir (TÜİK, 2022). Bu durum her gelir grubundan insanın kolaylıkla internet erişimi ile medya araçları kullandığını göstermektedir. Kabali ve arkadaşları (2015) yaptıkları araştırmada düşük sosyoekonomik düzeye sahip hanelerde medya araçlarının oldukça fazla olduğunu ve çocukların neredeyse tamamının medya kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. McCloskey ve arkadaşları da (2018) düşük gelirli, kırsal kesimdeki çocukların medya kullarımlarını araştırmışlardır. Çocukların %92’sinin cep telefonu veya tablet kullandığı görülmüş olup, çocukların oldukça yüksek düzeyde medya kullarımları içerisinde oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Kılıç’ın (2017) yaptığı çalışmada her sosyo-ekonomik düzeyden 1-60 ay arası çocukların ailelerinin yarısının tablet ve bilgisayara sahip olduğu, ebeveynlerin %90’ının cep telefonu kullandığı görülmektedir.

Bu oranlar sonucunda ailelerin internete bakış açısının elektrik, su gibi temel ihtiyaçlar arasında yer almaya başladığı ve gelir duruma bakılmaksızın toplum tarafından olağan bir gereksinim olarak değerlendirildiği düşünülebilir. Bu durumun sonucunda medya araçları kullarımlarının hanelerde arttığı öngörülebilir bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle günümüzde dijital medya araçlarına olan talebin piyasadaki rekabeti artırması sonucu sayıca fazla ürün çeşitliliği ile geniş fiyat aralığı her gelir düzeye sahip ailenin rahatlıkla medya araçlarına sahip olmasına imkân verebilmektedir.

Araştırmada çocukların kullandıkları medya araçlarına bakıldığında sırasıyla en çok televizyon, cep telefonu ve tablet kullandıkları görülmektedir. Kulu (2023) yaptığı araştırma sonucunda 4-6 yaş grubundaki çocukların %77’sinin televizyon, %57’sinin cep telefonu ve %9’unun tablet kullandığını bulmuştur. Gün (2019) 5-6 yaş çocukların gün içerisinde en sık

sırasıyla televizyon, tablet ve telefon kullandıklarına, Durmuş ve Övür'de (2020) çocukların en çok televizyon ve cep telefonu ile etkileşimde olduklarına ulaşmıştır. Arslan'ın (2022) yaptığı çalışmada tablet ve cep telefonu çocuklar tarafından en çok kullanılan medya aracı iken Aybal'ın (2021) yaptığı çalışmada çocukların en fazla televizyon ve tablet ile zaman geçirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Koyuncuoğlu (2022) ise 0-6 yaş çocukların %95'inin televizyon, %88'inin cep telefonu, %66'sının tablet ve %54'ünün bilgisayar kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu araştırmalar mevcut araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Yapılan analizlerde çocukların günlük medya araçları kullanım süresi ile problemlili medya kullanım puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Çocukların günlük medya kullanım süresi arttıkça problemlili medya kullanım puanlarının da arttığı görülmektedir. Günümüzde çocukların medya araçları ile etkileşimlerinin artmasının bu aletleri kullanma sürelerinde artış yaşanmasına sebep olduğu söylenebilir. Taviş-Ünsalan (2020) yaptığı araştırmada 4-5 yaş arası çocukların günlük 1 saat 58 dakika medya kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Kabalı ve arkadaşları (2015) 0-8 yaş aralığındaki çocukların günde 45 dakika TV izledikleri, 27 dakika mobil dijital araçlardan video izledikleri ve 22 dakika mobil dijital araçlardaki uygulamaları kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Akbalı (2022) yaptığı araştırmada okul öncesi çocukların %40,8'inin günde 0-2 saat, %36,7'sinin günde 2-4 saat ve %23,5'inin günde 4 saatten fazla ekranla zaman geçirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Koyuncuoğlu (2022) ise 4-6 yaş çocukların %31,3'ünün günde 1-2 saat, %21,7'sinin günde 2-3 saat, %10,5'inin günde 3-4 saat, %8,8'inin ise günde 4 saat ve üzeri medya aracı ile etkileşim içerisinde olduklarını belirtmiştir.

Mevcut araştırma ve diğer araştırma sonuçlarına göre 2-5 yaş arası çocukların günlük medya kullanım süresinin AAP (Amerikan Pediatri Derneği)'nin tavsiye ettiği saat olan günlük 1 saatten daha fazla olduğu görülmektedir (AAP, 2016). Son zamanlarda teknolojiye yaşanan gelişmelerle birlikte dijital medya aletlerinin çeşitliliğinin, yaygınlığının ve erişilebilirliğinin sürekli artması okul öncesi dönem çocuklarının medya araçları ile erken tanışmasına ve günlük medya araçları kullanım sürelerinin artmasına sebep olarak gösterilebilir. Dijital medya araçları ile geçirilen sürenin artması bu araçlara bağımlılığın artması ve problemlili kullanıma yol açması şeklinde yorumlanabilir. Balıkçı'nın (2018) yaptığı araştırmada çocuk ve ergenlerin günlük dijital medya kullanım süresi arttıkça teknoloji bağımlılığı seviyesinin de arttığı sonucu bu görüşü destekler niteliktedir.

Ebeveynlerin; kendine vakit ayırma, dışarı ortamda rahat etme, çocuğun yemek yemesini kolaylaştırma gibi nedenler sebebiyle çocukları tavsiye edilen sürenin üzerinde medya araçları ile baş başa bırakma eğiliminde oldukları düşünülmektedir. Mevcut araştırmada

ebeveynlerin çocukları medya araçları ile baş başa bırakma nedenleri incelenmediysede; literatürde yer alan bazı araştırmaların; ebeveynlerin çocuklarını sakinleştirmek, yemek yedirmek, ev işleri için zaman oluşturmak, ebeveynin kendine zaman ayırması, çocuğun canı sıkıldığında oyalamak, çocuğun eğlenerek ve öğrenerek vakit geçirmesini sağlamak amacıyla dijital medya araçları kullanılmasına imkân tanımları sonuçları bu görüşü destekler niteliktedir (McCloskey ve arkadaşları, 2018; Omrak, 2018; Toran ve diğerleri, 2016).

5.1.2. Yaratıcılık Düzeyi İle Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulguların Tartışılması: Araştırmada yapılan analiz sonucunda kızların yaratıcılık puanı ile erkeklerin yaratıcılık puanı arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Erduran (2022) okul öncesi çocuklarla yaptığı araştırmada cinsiyet grupları arasında yaratıcılık düzeyleri açısından anlamlı düzeyde farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Çomak (2022), Karasulu-Kavuncuoğlu (2019), Çeliker (2019) ve Çeliköz'de (2017) yaptıkları araştırmada benzer sonuca ulaşmışlardır. Tüm bu sonuçlara bakıldığında cinsiyetin yaratıcılık üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada anne ve baba yaşı ile çocuğunun yaratıcılık puanı arasında anlamlı fark belirlenmemiştir. Gayret (2021) okul öncesi çocukların yaratıcılık düzeylerinde ebeveyn yaşının etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma mevcut araştırmayı destekler niteliktedir. Araştırma sonucundan farklı olarak Ramazan ve Tok (2023) yaptıkları araştırmada anne yaşı 31-40 yaş olan çocukların yaratıcılık düzey puanlarının; anne yaşı 21-30 yaş olan çocuklardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çeliker (2019) ise yaptığı araştırmada baba yaşı 40-49 olan çocukların ayrıntılara dikkat etme yeteneğinin; baba yaşı 30-39 olan çocuklarından anlamlı farklılık gösterdiği ve daha iyi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu sonuçlara bakıldığında ebeveyn yaşının yaratıcılık üzerinde kesin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Araştırmada lise mezunu anneler ile ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı fark belirlenmiştir. Lise mezunu annelerin çocuğunun yaratıcılık düzeyinin ilköğretim mezunu annelerin çocuğunun yaratıcılık düzeyinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda ön lisans-lisans mezunu annelerin ile ilköğretim mezunu annelerin çocuğunun yaratıcılık düzeyleri arasında anlamlı fark belirlenmiştir. Ön lisans-lisans mezunu annelerin çocuğunun yaratıcılık düzeyi ilköğretim mezunu annelerin çocuğunun yaratıcılık düzeyinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çeliker (2019) ve Arıcı (2019) benzer şekilde annenin eğitim seviyesine göre çocuk yaratıcılık puanlarının anlamlı derece farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Erduran (2022) annesi üniversite mezunu olan çocukların yaratıcılık düzeylerinin annesi ilköğretim mezunu olan çocukların

yaratıcılık düzeyleri lehine anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gayret (2021) daha yüksek öğrenim düzeyine sahip annelerin çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çeliköz (2017) annesinin eğitim düzeyi lisans ve daha üstü olan çocukların annesi lise ve daha az eğitime sahip olan çocuklardan anlamlı düzeyde daha yaratıcı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu sonuçlara bakılarak öğrenim durumu seviyesi yüksek olan annelerin, çocuk yetiştirme konusunda bilinçli olma düzeylerinin de yüksek olacağı düşüncesiyle çocuklar için yaratıcılığı geliştiren ve daha fazla uyarıcı içeren ortamlar ve etkinlikler oluşturdukları söylenebilir.

Araştırmanın analiz sonuçlarında babanın öğrenim düzeyi ile çocuğunun yaratıcılık puanı arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuca göre baba öğrenim durumunun çocuğun yaratıcılığı üzerinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Alan yazında ise araştırma sonucundan farklı sonuçlar elde edilmiştir. Arıcı (2019) ve Çeliker (2019) babanın eğitim seviyesine göre çocukların yaratıcılık puanlarının anlamlı derece farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Erduran (2022) yaptığı çalışmada lisans öğrenim düzeyine sahip babası olan çocukların yaratıcılık düzeylerinin babası ilkokul mezunu olan çocukların yaratıcılık düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akçum (2005) baba öğrenim durumunun yaratıcılık düzeyi ile ilişkisini incelediğinde akıcılık ve detaylandırma alt boyutlarında etkili olduğuna ulaşmıştır. Gayret (2021) yaptığı çalışmada baba öğrenim durumu yükseldikçe çocuğun yaratıcılık düzeyinin arttığını belirtmiştir. Çeliköz (2017) ise babasının lisans ve daha üstü eğitim seviyesinde olan çocukların, babaları lise ve altında eğitim seviyesine sahip olan çocuklardan anlamlı düzeyde daha yaratıcı olduklarına ulaşmıştır.

Geleceğin yaratıcı bireyleri için 0-5 yaştaki yaşantılar oldukça önemlidir. Ebeveynlerin çocuk yetiştirmedeki bilinç düzeyleri, çocukların yaratıcı yetişkin olmasını destekleme açısından son derece önemli etkenlerden biridir (Yapıcı, 2011). Çocukların yaratıcı kişiliği ile çocuğa sunulan yaratıcı ev ortamı birbiri ile pozitif ilişkilidir (Atalay, 2023). Bu nedenle ailelerin çocukların yaratıcılıklarını geliştirmesindeki rolü çok önemlidir. Ailelerin yaratıcı çocuklar yetiştirmeleri evde çocuklar için özgür bir ortam sağlamaları ile başlamaktadır (Daniels ve Peters, 2015; aktaran Yazgın, 2020). Anne baba tutumlarının çocuğun gelişimine etkisiyle birlikte çocuğun yaratıcılığı üzerinde de etkisi bulunmaktadır. Demokratik aile tutumuna sahip ebeveynler çocuğa değer verip, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak çocuğun problemlere kendi başına çözüm üretebilmesi için destek verir. Çocuğa özgür çevre içinde çocuğun kendine has düşünme ve düşüncelerini ifade etmesini sağlayarak çocuğun yaratıcılığını geliştiren en olumlu yapıya sahip olan tutumdur. Baskıcı aile tutumunda belirlenen kurallara uyma zorunluluğu çocuğu bilişsel ve duygusal açıdan sınırlamaktadır.

Çocuk özgürce düşünemediği ve kendini ifade edemediği için çocuğa sunulan ortam çocuğun yaratıcılığının gelişmesinde uygun bir ortam oluşturmaz (Çelebi-Öncü, 2020). Uykan ve Akkaynak (2019) yaptıkları araştırmada daha yüksek düzeyde öğrenim düzeyine sahip ebeveynlerin daha düşük düzeydeki öğrenim düzeyine sahip ebeveynlerin çocuklarına göre demokratik ve koruyucu ebeveyn tutumu içerisinde oldukları sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Tezel-Şahin ve Özyürek'de (2008) ebeveynlerin öğrenim düzeylerinin yükseldikçe çocuklarına karşı gösterdikleri demokratik tutumlarının da arttığını belirtmişlerdir. Mevcut araştırmada ebeveyn tutumları etkisi incelenmediysede tüm bu bilgiler ışığında yüksek düzeyde öğrenim seviyesine sahip ebeveynlerin daha çok demokratik tutum benimseyerek çocukların yaratıcılığını destekleyen ortamlar oluşturdukları söylenebilir.

Mevcut araştırma sonuçlarından baba öğrenim düzeyi ile çocuğunun yaratıcılık düzeyi sonucunun literatürde yer alan sonuçlar ile örtüşmemesinin nedeninin örneklem grubunun özelliklerinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Farklılığın nedenleri olarak; babaların çocukla geçirdikleri vakit, mezun olunan program türü, çocuk yetiştirme konusundaki bilgi seviyeleri sıralanabilir. Ayrıca kültürümüzde babaların daha baskıcı bir tutum içerisinde olabilecekleri düşünülerek sonucun bu şekilde çıkmış olması da düşünülmektedir.

Mevcut araştırmada yapılan analizde ailenin gelir düzeyi değişkeni ile çocuğun yaratıcılık puanı arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Farkın kaynağına bakıldığında orta gelir düzeyine sahip grubun, düşük gelir düzeyi gruba göre çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucu ile benzer sonuca Arıcı'da (2019) yaptığı araştırmada ulaşmış ve aile gelir düzeyine göre çocuk yaratıcılık puanlarının anlamlı derece farklılaştığını belirtmiştir. Çeliköz (2017) ise bu sonuçlardan farklı olarak aile gelir düzeyinin çocuğun yaratıcılık düzeyi üzerinde etkisi olmadığına ulaşmıştır. Umucu-Alpoğuz (2014) yaptığı araştırmada ailenin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça anne ve baba tutumlarının da demokratik yönde arttığı sonucuna ulaşmıştır. Artut (2010) gelir düzeyinin yükseldikçe ailelerin demokratik ebeveyn tutumu içerisinde olarak çocuklarının yaratıcılıklarının geliştirilmesinin daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocukları için daha demokratik bir tutum içinde destekleyici, özgürlükçü, zengin uyarıcı ortam hazırladıkları ve yaratıcılık gelişimlerin destekledikleri söylenebilir.

Çocuğun yaratıcılığının gelişmesinde zengin uyarıcılarla dolu bir çevrenin önemi bilinmektedir. Gelir seviyesi düşük olan aileler her ne kadar çocuğun yaratıcılığını desteklemeye çalışsada sahip olunan koşullar nedeniyle zorluk yaşayabilirler. Ekonomik gelirin artışı ile ebeveynlerin çocuklarına daha iyi maddi imkânlar sağladığı söylenebilir. Kitap almak, kütüphaneye gitmek, satranç kulüplerine katılmak, yaratıcı oyuncaklar almak, müzeler

ziyarette bulunmak, sanat atölyelerine katılmak vb. etkinlikler çocuğun yaratıcılığını geliştirmede önerilen etkinliklerdir. Birçok aktiviteye katılan çocukların zengin uyarıcılar ile karşılaşarak yaratıcılıklarının gelişmesi de muhtemeldir. Bu fiziksel çevre imkânlarının sağlanması ise gelir düzeyi ile yakından ilişkilidir. Tüm bu sonuçlara bakıldığında gelir düzeyinin yaratıcılık bağlamında önemli bir değişken olduğu ifade edilebilir.

Araştırmada günlük 0-2 ve 3-4 saat medya aracı kullanan çocukların yaratıcılık düzeylerinin; günlük 5 saat ve daha fazla medya aracı kullanan çocukların yaratıcılık düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dijital medya araçlarının fazla kullanılması çocukların yaratıcılığını geliştiren uygulamalara daha az vakit ayrılmasına ve çocuğun dijital ekranlardan hazır aldığı uyarıların hayal gücünü ve yaratıcılıklarını sınırlandırmasına sebebiyet verebileceği düşünülmektedir.

5.1.3. Sosyal Beceri Düzeyi İle Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulguların Tartışılması: Mevcut araştırmada yapılan analizlerde sosyal beceri toplam puanı ve alt boyutlarının cinsiyet açısından anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Karoğlu (2016) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 3-6 yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin cinsiyet değişkenine göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Seven (2006) 6 yaş çocukların sosyal becerilerini incelediği araştırmasında cinsiyetin sosyal beceri üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Literatürde benzer sonuçlara ulaşan başka araştırmalarda mevcuttur (Gülay, 2004; Karoğlu ve Ünüvar, 2017). Araştırma sonuçlarından farklı olarak Yılmaz (2020) çocukların cinsiyete göre sosyal becerileri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ve kız çocukların sosyal beceri düzeylerinin erkek çocuklara göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Çelik (2018) kız çocukların lehine sosyal becerilerin anlamlı bir şekilde erkek çocuklardan daha yüksek olduğuna ulaşmıştır. Samar (2019) yaptığı araştırmada çocukların genel sosyal beceri düzeyi, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygu yönetme becerileri boyutlarının kız öğrenci lehine anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Temiz-Arslan (2022) ve Ilgın (2018) yaptıkları araştırmalarda sosyal beceri açısından kızların erkeklere göre sosyal beceri açısından daha iyi seviyede olduklarını belirtmiştir. Tüm bu sonuçların aksine Kapıkıran, İvrendi ve Adak (2006) 343 okul öncesi çocuk ile yaptıkları çalışmada kız öğrencilerin sosyal becerileri uyum puanlarının erkek öğrencilerden daha düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmayı destekleyen ve desteklemeyen nitelikte olan bu sonuçlar çocukların sahip olduğu cinsiyetin sosyal becerilerini etkileyebilecek kesin bir belirleyici olmadığını düşündürmektedir. Sonuçların farklı olmasında çalışan örneklem grubunun özellikleri, çocuğun yetiştiği kültürel ortam, ebeveyn tutumlarının etkili olabileceği düşünülmektedir.

Analiz sonucunda annenin yaşı ile çocuğunun sosyal beceri puanı ve alt boyutlar arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir. İlavlı (2018) başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve genel sosyal becerileri arasında anne yaşı değişkeni ile anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçlarından farklı olarak Ilgın (2018), 31-35 yaşında olan annelerin çocuklarının akademik destek becerilerinin daha yüksek seviyede olduğunu; İlavlı (2018) ise anne yaşının duyguları yönetme becerisi boyutunda anlamlı bir farkın oluştuğunu belirlemiştir. Atmaca, Akduman ve Sarıbaş (2020) ise 30-34 yaşındaki annelerin çocuklarının başlangıç becerileri seviyelerinin diğer yaşlardaki annelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Alan yazına bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Anne yaşının çocuğun sosyal beceri üzerinde kesin bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Analiz sonucunda babanın yaşı ile çocuğunun sosyal beceri puanı ve alt boyutlar arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Benzer sonuca Ilgın (2018) yaptığı araştırmada ulaşmış ve çocukların sosyal becerilerinin babalarının yaşlarına göre değişmediğini belirtmiştir. Atmaca, Akduman ve Sarıbaş (2020), OSBED puanı ve alt boyutları üzerinde baba yaşının etkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. İlavlı (2018) başlangıç becerileri, arkadaşlık becerileri, duyguları yönetme becerileri ve genel sosyal becerileri arasında baba yaşı değişkeni ile anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Tüm bu sonuçlara bakıldığında baba yaşının çocuğun sosyal becerileri ile ilişkili olmadığı söylenebilir.

Araştırmada annenin öğrenim düzeyi ile çocuğunun sosyal becerileri arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Çocuğun sosyal beceri toplam puan ve tüm alt boyut puanlarının; annenin lise öğrenim durumunun ilköğretim öğrenim durumu lehine anlamlı farklılaştığı görülmektedir. Çocuğun sosyal beceri toplam puanı, akademik destek becerileri ve arkadaşlık becerileri puanları; ön lisans-lisans mezunu annelerin ilköğretim mezunu annelerin lehine anlamlı farklılaştığı görülmektedir. Atılgan (2001) anneleri üniversite mezunu olan çocukların daha yüksek sosyal beceri gösterdiklerini belirtmiştir. Samar (2019) ise yaptığı araştırmada annenin mezuniyet düzeyi arttıkça çocukların sosyal becerilerinin olumlu açıdan arttığını belirtmiştir. Yılmaz (2020) anne öğrenim düzeyi üniversite ve lise olan çocukların, anne öğrenim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan çocuklara göre daha yüksek sosyal becerilere sahip olduklarını belirtmiştir. Elibol (2008) ile Koçak ve Tepeli'de (2004) yaptıkları araştırmada anne öğrenim durumuyla çocuğun sosyal beceri düzeyi arasında bir ilişkinin olduğunu belirtmişlerdir.

Literatürde mevcut araştırmadan farklı sonuçlar da mevcuttur. Seven (2006) yaptığı araştırmada, anne öğrenim durumuyla çocuğun sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Atmaca, Akduman ve Sarıbaş'da (2020) benzer şekilde anne

eğitim düzeyi ile çocukların sosyal becerileri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ilgın (2018) ve Dişçi'de (2019) yaptıkları araştırmalarda çocukların sosyal becerileri seviyelerinin anne mezuniyet durumuna göre farklılık oluşturmadığını belirtmişlerdir. İlavlı (2018) ise anne eğitim durumu ile arkadaşlık becerileri, duyguları yönetme becerileri ve genel sosyal beceriler arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Mevcut araştırmada lise ve n lisans-lisans öğrenim durumuna sahip annelerin çocuklarının ilköğretim öğrenim durumuna sahip annelerin çocuklarına kıyasla daha yüksek sosyal beceriye sahip olmasında; artan eğitimle annelerin çocuklarının sosyal yönünün gelişmesine daha çok önem verdikleri düşünülmektedir. Annenin ğrenim düzeyinin artmasıyla, ocuk yetiştirme konusundaki bilincinin artacağı, çocuklarıyla etkili iletişiminde bulunacağı ve bunun sonucunda da çocuklarına sosyal beceri edinimi konusunda daha çok destek olacağı söylenbilir.

Araştırmada babanın öğrenim düzeyi ile çocuğunun sosyal becerisi arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Çocuğun sosyal beceri toplam puan ve tüm alt boyut puanlarının; babanın lise öğrenim durumunun ilköğretim öğrenim durumu lehine anlamlı farklılaştığı görülmektedir. Çocuğun sosyal beceri toplam puanı, akademik destek becerileri ve arkadaşlık becerileri puanları; ön lisans-lisans mezunu babaların ilköğretim mezunu babaların lehine anlamlı farklılaştığı görülmektedir. Çocuğun duygu yönetme becerileri puanı ise lise mezunu babaların lisansüstü mezunu babaların lehine anlamlı farklılaştığı görülmektedir. Yılmaz (2020) babası niversite mezunu olan çocukların sosyal beceri düzeylerinin babası ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan çocuklara göre daha yüksek ve anlamlı olduğunu belirlemiştir. Samar (2019) ise babanın öğrenim düzeyi arttıkça çocukların sosyal becerilerinin olumlu açıdan arttığına ulaşmıştır. Ilgın (2018) ise yaptığı araştırmada babası lisans mezunu olan çocukların akademik destek becerilerinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Mevcut araştırma bulgularından farklı olarak Taşyürek-Teker (2019) ocukların sahip olduğu sosyal becerilerin babalarının eğitim durumlarından etkilenmediği sonucuna ulaşmıştır. Atmaca, Akduman ve Sarıbaş'da (2020) yaptıkları araştırmada benzer bir şekilde baba mezuniyet durumunun çocukların sosyal becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Seven (2006) babanın öğrenim durumunun çocuğun sosyal beceri düzeyi üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Dişçi (2019) ise yaptığı araştırmada çocukların sosyal beceri düzeylerinin akademik destek becerileri boyutunda babanın mezuniyetine göre farklılık gösterdiğini ancak diğer alt boyutlarda bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Koçak ve Tepeli'de (2004) ocukların iş birliği ve sosyal ilişki düzeylerine baba öğrenim düzeyinin etkili olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Akademik yaşantılar bireyin sadece meslek edinmesini sağlamaz, bunun yanında birçok çeşitli konuda tecrübe sağlaması için önemli fırsatlar sunar. Öğrenim hayatında verilen bilgiler bireylerin çocuk yetiştirme tutumlarına da yansiyarak, çocuk için gerekli sosyal ortam sağlanması gibi birçok konu hakkında daha çok bilgi edinilmesine yardımcı olur. Öğrenim düzeyi arttıkça bireylerin kendi sosyal davranışlarıyla çocuğa model olmaları ve çocuğun sosyal beceri davranışlarını edinmelerine yardımcı olmaları beklenilmektedir. Literatürde farklı sonuçların yer alması örneklem grubunun özellikleri ile alakalı olduğunu düşündürmektedir.

Araştırmada ailenin gelir düzeyi ile çocuğun genel sosyal beceri düzeyi, başlangıç becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygu yönetme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Orta gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının akademik destek beceri düzeylerinin alt gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının akademik destek beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Orta gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının akademik destek beceri düzeylerine daha çok önem vererek bu becerileri geliştirmeleri için fırsatlar ve uygun ortamlar oluşturdukları düşünülebilir. Ilgın (2018) gelir düzeyi ile çocukların sosyal becerilerinin pozitif yönlü ilişkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz'da (2020) yaptığı araştırmada ailelerin gelir düzeyi arttıkça çocukların sosyal becerilerinin arttığını belirlemiştir. Samar'da (2019) benzer şekilde ailenin gelir düzeyinin arttıkça çocukların sosyal beceri puanlarının arttığını belirtmiştir. Dişçi (2019) ise sosyo-ekonomik düzeye göre çocukların sosyal beceri düzeylerinin etkilenmediği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada günlük 0-2 ve 3-4 saat medya aracı kullanan çocukların sosyal beceri düzeylerinin; günlük 5 saat ve daha fazla medya aracı kullanan çocukların sosyal beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yüzyüze sosyal etkileşim çocukluk dönemi boyunca sosyal beceri gelişimini etkileyen temel bir faktördür. Tüm sosyal ortamlarda akranlarla sosyal ilişkilerin geliştirilmesi çocuklukta büyük bir başarıdır. Tüm bu sosyal etkileşimler çocukların sosyal beceri gelişimi için temel oluşturmaktadır (Hosokawa ve Katsura, 2018). Dijital medya araçlarının başında saatlerce vakit geçiren çocuklar bireysel zaman geçirmektedir. Bu durum çocuğun pasif alıcı olarak çevresi ile temassızlığına yol açarak sosyal etkileşimi azaltmaktadır (Toran ve diğerleri, 2016). Çocukların medya araçları ile yaptıkları tv izleme, dijital oyun oynama, video izleme gibi etkinlikler çocuğun daha çok tek başına zaman harcadığı ve sosyal etkileşimin minimum olduğu etkinlikler olarak söylenebilir. Sosyal becerilerden ilişkiyi başlatma-sürdürme, arkadaşlık becerileri gibi ilişkiler çocuğun yüzyüze iletişime geçebileceği ortamlarda sağlanabilir. Bu sebeplerden ötürü medya aracı ile fazla vakit geçiren çocukların sosyal beceri düzeylerinin daha düşük olması muhtemeldir.

5.1.4. Problemlı Medya Kullanımı İle Sosyal Beceri ve Yaratıcılık Düzeyi Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulguların Tartışılması: Araştırmada yapılan analiz sonuçlarına göre problemlı medya kullanımı ile yaratıcılık düzeyi ve sosyal beceriler arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmaktadır. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin alt boyutlarından başlangıç becerileri, akademik destek becerileri ve arkadaşlık ilişkileri boyutlarının problemlı medya kullanım düzeyi ile negatif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili oldukları sonucuna ulaşılırken; duygu yönetme becerileri boyutu ile problemlı medya kullanım düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Temiz-Arslan (2022) yaptığı araştırmada çocukların ekran bağımlılık düzeyi ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin negatif yönlü anlamlı olduğuna ulaşmıştır. Benzer sonuca Atak (2020) yapmış olduğu araştırmada dijital oyun bağımlılığı ile sosyal beceri düzeyleri arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Problemlı medya kullanımı sonucunda çocukların dijital medya araçlarına bağımlılık geliştirerek sosyal ortamlarda daha az zaman geçirmeleri nedeniyle sosyal beceri düzeylerinin daha zayıf olduğu düşünülmektedir. Çocukların fazla dijital medya kullanımı, sosyal izolasyonu artırması ve özellikle akranları ile sosyal etkileşim fırsatlarını engellemesi sosyal becerileri zayıflatabilir. Serbest zamanda yapılan aktivite seçiminde dijital oyun oynama, video izleme gibi medya araçlarının sıklıkla tercih edilmesi bireyin akranları ile ilişkilerinin azalmasına sebebiyet verebileceği düşünülmektedir. Ergüney (2017) yaptığı araştırmada okul öncesi çocukları olan ebeveynlerin çocuklarının dijital medya kullanımının onları asosyalleştirdiğini ve aile ilişkilerinde olumsuzluk yaşandığını ifade ettiklerini belirtmiştir.

Dijital medyaya her yerde erişim imkânı ile çocuklar istedikleri zaman ve yerde dijital medya araçlarını kullanabilmektedir. Parklarda, kafelerde, ev oturmalarında dahi çocukların ellerinde bu cihazları görmek artık alışılmış bir görüntü olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum çocukların sosyal etkileşimini daha da azaltabilmektedir. Çocuk oyun oynayarak çevresi ile etkileşim kurar, dünyayı tanır. Dijital oyun oynayarak ise gerçek dünya ile etkileşim kurması pek de mümkün değildir.

Dijital medya araç ekranlarından sürekli hazır uyarıcılar alan çocukların ekrandan verilen mesajlarla kendilerini sınırlamaları olasıdır. Özellikle geleneksel oyunda kontrol çocuktayken; çocuğun yaratıcılığını, hayal güçlerini sınırlandırarak yazılmış kodlarla hazırlanan dijital oyunlarda kontrol oyun tasarımcısındadır. Çocuk dijital oyun oynarken hazır kurallara uymak ve kuralların dışına çıkmamak zorundadır. Bu durumun da çocukların yaratıcı düşüncelerini engelleyici bir unsur olabileceği düşünülmektedir. Vandewater ve arkadaşları (2006) yaptıkları araştırmada 5 yaşından küçük çocukların televizyon izleme süreleri ile yaratıcı

oyun oluşturmaları arasında ters yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Medya araçlarından hazır aldıkları uyaranlar ile çocukların hayal glerinin ve yaratıcılıklarının sınırlandırılması olasıdır.

5.2. neriler

Bu araştırmada 60-72 aylık çocukların medya araçları kullanımı ile yaratıcılık düzeyleri ve sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Alan yazın incelendiğinde yaratıcılık değişkeninin dâhil edildiği çalışmaya rastlanılmamıştır. Yapılacak olan yeni araştırmalara yaratıcılık değişkeninin katılması da sağlanabilir. Çocuklarda medya araçları kullanımının etkilerinin araştırılmasına yönelik başka değişkenlerle, daha geniş örneklem grubu ile çalışmalar yapılabilir. Çalışmanın rneklemini Bursa ilinin  ilçesinden seçilmiştir. Araştırmanın rneklemini Türkiye’deki başka Őehirler seçilerek genişletilebilir.

Araştırma sonucuna göre çocukların problemlili medya kullanım düzeyi arttıķa yaratıcılık düzeyleri ve sosyal becerileri azalmaktadır. Okul ncesi öğretmenleri çocukların yaratıcılıklarını ve sosyal becerilerini geliştirici etkinliklere daha fazla yer verebilirler. Ebeveynlere yönelik medya araçlarını bilinçli kullanma konusunda rehberlik faaliyetleri yapılabilir. Çocukların gelişimlerine uygun içerikli dijital medya uygulamaları hakkında veliler bilgilendirilebilir. Çocukların sosyal becerileri ve yaratıcılıkları gözlemlenerek sınıf ortamında düzenlemeler ile geliştirici etkinlikler ve velilere yönelik öneriler sunulabilir.

Aileler ocukların olumlu medya araçları kullanım alışkanlıkları oluşturmaları için çocuklarına rol model olmalıdır. Çocuklar medya araçları ile zaman geçirirken ailelerde onlarla birlikte etkileşim içinde olup ebeveyn rehberliğinde medya kullanımını uygulamalıdır. Çocuğun medya araçları kullanmasına sebebiyet verecek koşullar düzenlenip, çocuğun sosyalleşmesini ve yaratıcılığını geliştirmesini sağlayan ortamlar sağlanmalıdır.

Kaynakça

- AAP (2016). Media and young minds. *American Academy of Pediatrics*. 138 (5).
<http://doi.org/10.1542/peds.2016-2591>
- Akbalı, K. (2022). *Okul öncesi çocukların teknoloji bağımlılığı düzeylerinin bağlanma örüntüleri açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Akçum, E. (2005). *5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okul öncesi eğitimin etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Aksakal, B. (2020). *Oyun temelli sosyal beceri geliştirme programının koruyucu bakım altındaki 6 yaş çocukların sosyal beceri ve duygu düzenleme düzeyine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniveritesi, İstanbul.
- Aksüt, S. ve Uzun, H. (2022). Fırat Üniversitesi eğitim fakültesi okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri. *Fırat Üniversitesi Harput Araştırmaları Dergisi*, 9(18), 55-74.
- Akyel, A. İ. (2020). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklara uygulanan dijital oyun destekli sosyal beceri eğitim programının sosyal beceri kazanımına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Altıncılıç, Z. (2014). *Televizyon izlemenin 1-6 yaş çocuk sağlığı üzerindeki etkilerine yönelik annelerin tutum ve davranışlarının belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Anderson, D. R. ve Pempek, T. A. (2005). Television and very young children. *American behavioral scientist*, 48(5), 505-522.
- Anitha, F. S., Narasimhan, U., Janakiraman, A., Janakarajan, N., & Tamilselvan, P. (2021). Association of digital media exposure and addiction with child development and behavior: A cross-sectional study. *Industrial psychiatry journal*, 30(2), 265.
- Anme T., Shinohara R., Sugisawa Y., Tanaka E., Watanabe T. & Hoshino T. (2013). Validity and reliability of the social skill scale (SSS) as an index of social competence for preschool children. *Journal of Health Science*, 3(1), 5-11.
- Arıcı, S. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin otantiklik düzeyi ile çocuklarının yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi, İzmir.

- Arlı, Y. (2022). *Anne baba tutumları ile çocukların problemleri medya kullanımları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Arslan, S. (2022). *Dijital ebeveynlik farkındalığı ve çocuklarda problemleri medya kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Aslan, A. E. (2001). Kavram boyutunda yaratıcılık. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 16(2), 15-22.
- Aslan, D. (2020). *Erken çocuklukta sosyal beceri eğitimi*. Pegem Akademi.
- Atak, F. (2020). *10-14 yaş arasındaki çocukların dijital oyun bağımlılığı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Atalay, A. (2023). *Yaratıcı ev ortamının ve yaratıcı düşünmeyi öğrenme motivasyonlarının çocukların yaratıcılıklarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Ataş, A. T. ve Efeçinar, İ. (2020). *Çocuklar için gerçek yaşam becerileri (5. Basım)*. Remzi Kitabevi.
- Atay, Z. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerinin yaş, cinsiyet ve ebeveyn eğitim durumlarına göre incelenmesi: Ereğli örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Atılğan, G. (2001). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen ilköğretim 1. kademe 1. devre öğrencilerinin sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Atmaca, R. N., Akduman, G. G. ve Sarıbaş, M. Ş. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin bazı demografik özelliklere göre incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(2), 157-173.
- Ayden, C. ve İşgüzar, S. (2016). Üniversite öğrencilerinin yaratıcılık düzeyleri ve motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26 (2), 201-218.
- Aykurt, M. (2022). *Geleneksel medyaya karşı alternatif medya platformu olarak youtube: youtube haber kanalları üzerine bir inceleme* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.

- Balhara, Y. P. S., Kattula, D., Singh, S., Chukkali, S., & Bhargava, R. (2020). Impact of lockdown following covid-19 on the gaming behavior of college students. *Indian journal of public health*, 64(6), 172.
- Balıkçı, R. (2018). *Çocuklarda ve ergenlerde çevrimiçi oyun bağımlılığı ve agresif davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, İstanbul.
- Barr, R. (2013). Memory constraints on infant learning from picture books, television, and touchscreens. *Child Development Perspectives*, 7(4), 205-210.
- Bart, R. Lauricella, R. A. Zack, R., & Calvert, R. (2010). Infant and early childhood exposure to ad-directed and child-directed television programming: relations with cognitive skills itage four. *Merrill-Palmer Quarterly*, 56, 21-48.
- Başkak, M. (2020). *Duygusal zekanın dominant el ve yaratıcılık ile ilişkisinin araştırılması*, . [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Bodur, E. (2022). *Okul öncesi çocuklarda ekran bağımlılığı ile öz bakım becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Bohm, D. (1998). *On creativity*. Routledge
- Boyland, E. J., Harrold, J. A., Kirkham, T. C. ve Halford, J. C. (2011). The extent of food advertising to children on UK television in 2008. *International Journal of Pediatric Obesity*, 6 (5-6), 455-461.
- Brockmann, P. E, Diaz, B., Damiani, F., Villarroel, L., Nunez, F., & Bruni, O. (2016) Impact of television on the quality of sleep in preschool children. *Sleep medicine*, 20:140-4.
- Burt, K. B., Obradovic, J., Long, J. D. & Masten, A. S. (2008). The interplay of social competence and psychopathology over 20 years:testing transactional and cascade models. *Child Development*, 79(2), 359–374. doi:10.1111/j.1467-8624.2007.01130.x
- Bülbül, N. E. (2008). *4 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Büyükbaykal, G. (2007). Televizyonun çocuklar üzerindeki etkileri. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 28: 31-44.
- Büyükköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Calderalla, P., & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: a taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Rewiew*, 26(2), 264–278.

- Carrier, L. M., Rosen, L. D., Cheever, N. A., & Lim, A. F. (2015). Causes, effects, and practicalities of everyday multitasking. *Developmental Review, 35*, 64-78.
- Cespedes, E. M., Gillman, M. W., Kleinman, K., Rifas-Shiman, S. L., Redline, S., ve Taveras, E. M. (2014). Television viewing, bedroom television, and sleep duration from infancy to midchildhood. *Journal of the American Academy of Pediatrics, 133*(5), 1163–1171.
- Chen, S., & Zhou, J. (2010). Creative writing strategies of young children: Evidence from a study of Chinese emergent writing. *Thinking Skills and Creativity, 5*(3), 138-149.
- Choe, D. E., Lawrence, A. C., & Cingel, D. P. (2022). The role of different screen media devices, child dysregulation, and parent screen media use in children's self-regulation. *Psychology of Popular Media*. <https://doi.org/10.1037/ppm0000412>
- Cingel, D. P. ve Krcmar, M. (2013). Predicting Media Use in Very Young Children: The Role of Demographics and Parent Attitudes. *Communication Studies, 64*(4), 374–394. doi:10.1080/10510974.2013.770408
- Clark, B. (2013). *Growing up gifted: Developing the potential of children at school and at home* (8th ed.). Pearson.
- Cordes, C., & Miller, E. (2000). Fool's gold: A critical look at computers in childhood.
- Coşkunalp, S. (2022). *Dijital ebeveynlik öz yeterliği ile çocuklarda problemleri medya kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Coyne, S. M., Shawcroft, J., Gale, M., Gentile, D. A., Etherington, J. T., Holmgren, H., & Stockdale, L. (2021). Tantrums, toddlers and technology: Temperament, media emotion regulation, and problematic media use in early childhood. *Computers in Human Behavior, 120*, 106762.
- Crawford, G., Muriel, D. ve Conway, S. (2019). A feel for the game: Exploring gaming experience through the case of sports-themed video games. *Convergence, 25*(5-6), 937-952.
- Çalışandemir, F. (2016). Oyun ve özellikleri. H. Gülay-Ogelman (Ed.), *Yaşamın ilk yıllarında oyun: oyuna çok yönlü bakış içinde* (2.baskı). Pegem Akademi.
- Çam, O. ve Öztürk Turgut, E. (2015). Yaratıcılık. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi, 31*(2), 78-85.
- Çelebi-Öncü, E. (2020). *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*. Pegem Akademi.
- Çelik, C. (2018). Beş-altı yaş çocukların sosyal becerilerinin, ebeveynlerinin aile işlevleri açısından incelenmesi [Yayımlanmamış Doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi, Konya.

- Çeliker, G. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının yaratıcılık düzeyleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çeliköz, N. (2017). Okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi. *Yıldız Journal of Educational Research*, 2(1), 1-25.
- Çetinkaya, L. ve Sütçü, S. (2016). Çocukların gözüyle ebeveynlerinin bilişim teknolojileri kullanımlarına yönelik kısıtlamaları ve nedenleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 79-116.
- Çınar-Karasu, K. T. (2021). *36-72 aylık çocukların ekran maruziyetleri ile saldırganlık yönelimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çomak, Z. (2022). *60-72 aylar arasındaki çocukların yaratıcılıkları ile öz düzenleme, duygu düzenleme ve davranış düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Çom-Aybal, N. (2021). *4-11 yaş çocuklarda ekran bağımlılığı eğiliminin incelenmesi ve ebeveynlerin ekran bağımlılığını önlemeye yönelik tutumlarının değerlendirilmesi* [Tıpta Uzmanlık Tezi]. Sağlık Bilimleri Üniversitesi, İstanbul.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig*, (37), 155-174.
- Danner, F. W. (2008). A national longitudinal study of the association between hours of TV viewing and the trajectory of BMI growth among US children. *Journal Of Pediatric Psychology*, 33(10), 1100-1107.
- Dawson, D. ve Encel, N. (1993). Melatonin and sleep in humans. *Journal of Pineal Research*, 15(1), 1-12.
- De Pee, S., Van den Briel, T., Van Hees, J., & Bloem, M. W. (2010). Introducing new and improved food products for better nutrition. *WFP: revolution: from food aid to food assistance*. Rome.
- Deli, H. ve Dereli, E. (2020). Erken çocukluk döneminde medya kültürü. R. F. Ağmaz ve F. Ergüleç (Editörler), *Erken çocukluk eğitiminde dijital teknoloji ve öğrenme içinde* (ss.55-73). Pegem Akademi.
- Dereli, F. (2020). Zeka ve yaratıcılık. E. Yazgın ve Y. Yazgın (Editörler), *Erken çocuklukta yaratıcılık ve yaratıcı çocuk etkinlikleri içinde* (). Pegem Akademi.

- Dinç, M. (2022). *Doğa temelli etkinliklerin anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Dişçi, S. (2019). Okul öncesi dönemde çocukların sosyal değerleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişki [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Domoff, S. E., Harrison, K., Gearhardt, A. N., Gentile, D. A., Lumeng, J. C., & Miller, A. L. (2017). Development and validation of the problematic media use measure: A parent report measure of screen media “addiction” in children. *Psychology of Popular Media Culture, 8(1)*, 2–11. <https://doi.org/10.1037/ppm0000163>
- Dunckley, V. L. (2015). *Reset your child's brain: A four-week plan to end meltdowns, raise grades, and boost social skills by reversing the effects of electronic screen-time*. New World Library.
- Durmus, K. ve Övür, A. (2021). Medya etkileri bağlamında okul öncesi dönem çocuklarının yeni medya kullanımının analizi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi, 5(2)*, 136-155.
- Durualp, E. ve Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39(39)*, 160-172.
- Dülger, E. (2016). *Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal beceri düzeylerinin değişkenlere göre incelenmesi (Tekirdağ ili örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Ecevit, R. G. (2021). *Okul öncesi çocuklarda motor beceri ve sosyal beceri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gedik Üniversitesi, İstanbul.
- Elliott, N. S., Malecki, K. C. & Demaray, K. M. (2001). New directions in social skills assessment and intervention for elementary and middle school students. *Exceptionality, 9 (1&2)*, 19–32.
- Elliott, S. N. & Busse, R. T. (1991). Social skills assessment and intervention with children and adolescents: guidelines for assessment and training procedures. *School Psychology International, 12(1-2)*, 63–83. doi:10.1177/0143034391121006
- Eraslan, H. (2021). Geleneksel medyadan sayısal medyaya: medya kuramları ve çocuk. Ş. Kılıç (Editör), *Çocuk ve medya içinde* (ss.5-23). Pegem Akademi.
- Erdoğan, M. Y. (2006). Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Elektronik sosyal bilimler dergisi, 5(17)*, 95-106.

- Erduran, N. (2022). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların mizaç özellikleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Ergen, Z. G. (2013). *Proje yaklaşımının anasınıfına devam eden çocukların yaratıcılıklarına etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ergüney, M. (2017). İnternetin okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerindeki etkileri hakkında bir araştırma. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 1917-1938.
- Ersoy, E. ve Başer, N. (2009). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 128-137.
- Evlice, S. (2022). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların günlük ekran sürelerinin ve içeriklerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Fang, K., Mu, M., Liu, K. ve He, Y. (2019). Screen time and childhood overweight/obesity: A systematic review and meta-analysis. *Child: care, health and development*, 45(5), 744-753.
- Feindel, H. (2019). *İnternet bağımlılığı: bağımlular ve aileleri için el kitabı*. İletişim Yayınları.
- Furuncu, C. ve Öztürk, E. (2020). Problemler Medya Kullanım Ölçeği Türkçe formunun geçerlik güvenirlik çalışması: Çocuklarda ekran bağımlılığı ölçeği ebeveyn formu. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 535-566.
- Garipağaoğlu, M. ve Yoldaş, H. (2016). Çocuk beslenmesi ve sağlıklı atıştırmalıklar. *Klinik Tıp Pediatri Dergisi*, 8(5), 1-7.
- Garrison, M. M. ve Christakis, D. A. (2012). The impact of a healthy media use intervention on sleep in preschool children. *Pediatrics*, 130(3), 492-499.
- Gayret, H. (2021). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon düzeyleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Gayret, H. (2021). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylar arasındaki çocukların motivasyon düzeyleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Goodwin, K. (2018). *Dijital dünyada çocuk büyütme*. Aganta Kitap.
- Goree, K. (1996). Creativity in classroom... do we really want it?. *Gifted Child Today Magazine*, 19; 36-37.

- Gökçe, A., Arslan, İ., Ülge- Öz, S., Mete, U. , Taşcı, D. ve Yengil-Taci, D. (2021). 0-7 yaş arası çocuklarda mobil ekran maruziyetinin değerlendirilmesi. *Ankara Eğitim ve Araştırma Hastanesi Tıp Dergisi*, 54(2), 188-193.
- Green, C. S. ve Bavelier, D. (2003). Action video game modifies visual selective attention. *Nature*, 423(6939), 534-537.
- Gresham, F. M. & Elliott, S. N. (1993). Social skills intervention guide: systematic approaches to social skills training. *Special Services in the Schools*, 8(1), 137– 158.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *The social skills rating system circle pines*, MN: American Guidance Service.
- Gringras, P., Middleton, B., Skene, D.J. ve Revel, V. L. (2015). Bigger, brighter, bluer-better? current light-emitting devices-adverse sleep properties and preventative strategies. *Frontiers in Public Health*, 233(3): 1-6.
- Gruber, H. F. ve Bödeker, K. (2005). *Creativity, psychology and the history of science*. Published by Springer
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444–454.
- Gülaçtı, F. (2014). *Erken çocukluk eğitimi*. Pegem Akademi.
- Gün, S. (2019). *5-6 yaş çocuklarında elektronik medya maruziyetinin dikkat, muhakeme ve sosyal beceriler üzerindeki etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Hinkley, T., Brown, H., Carson, V. & Teychenne, M. (2018). Cross sectional associations of screen time and outdoor play with social skills in preschool children. *PloS One*, 13(4), e0193700.
- Harman, J. P, Hansen, C. E, Cochian, M. E, Lindsey, C. R. (2005). Liar, liar: Internet faking but not frequency of use affect social skills, self-esteem, social anxiety, and aggression, *Cyber Psychol Behav*. 8(1), 1-6.
- Hopson, J. (2001). *Behavioral Game Design*, Gamasutra.
http://www.gamasutra.com/view/feature/3085/behavioral_game_design.php?page=1.
- Hosokawa, R., & Katsura, T. (2018). Association between mobile technology use and child adjustment in early elementary school age. *PloS one*, 13(7), 1-17.
- Hou, H., Jia, S., Hu, S., Fan, R., Sun, W., Sun, T., & Zhang, H. (2012). Reduced striatal dopamine transporters in people with internet addiction disorder. *Journal of Biomedicine and Biotechnology*, 10.1155/2012/854524
- Howie, E. K., Coenen, P., Campbell, A. C., Ranelli, S., & Straker, L. M. (2017). Head, trunk and arm posture amplitude and variation, muscle activity, sedentariness and physical

- activity of 3 to 5 year-old children during tablet computer use compared to television watching and toy play. *Applied ergonomics*, 65, 41-50.
- Hutton, J. S., Dudley, J., Horowitz-Kraus, T., DeWitt, T., & Holland, S. K. (2020). Associations between screen-based media use and brain white matter integrity in preschool-aged children. *JAMA pediatrics*, 174(1), e193869-e193869.
- Hygen, B.W., Belski, J., Stenseng, F., Skalicka, V., Kvande, M.N., Thanem, Z. & Wichstrom, L. (2020). Time Spent Gaming and Social Competence in Children: Reciprocal Effects Across Childhood. *Child Development*, 91,(3): 861-875.
<https://doi.org/10.1111/cdev.13243>
- İlgin, T. İ. (2018). *Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve sosyal değer kazanımları ile ebeveyn sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karabük üniversitesi, Karabük.
- İlavlı, F. G. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin benlik kavramlarını yordayıcı etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Jaarsveldt, N. V. (2011). Creativity as a crucial process in the development of the young child, Masters of education. Psychology of Education University of South Africa, Pretoria.
- Kabali, H. K., Irigoyen, M. M., Nunez-Davis, R., Budacki, J. G., Mohanty, S. H., Leister, K. P., Bonner, R. L. (2015). Exposure and Use of Mobile Media Devices by Young Children, *Pediatrics*, 136(6), 1044–1050. doi:10.1542/peds.2015-2151
- Kadan, G. ve Aral, N. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının medya kullanım düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Multidisciplinary Studies and Innovative Technologies*, 2(2), 51-55.
- Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B. ve Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 19-27.
- Karaboğa, M. T. (2019). Dijital medya okuryazarlığında anne ve baba eğitimi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 14(20), 2040-2073.
- Karadeniz, G. (2020). Yaratıcılık ve yaratıcı düşünce kuramları. E. Yazgın ve Y. Yazgın (Editörler), *Erken çocuklukta yaratıcılık ve yaratıcı çocuk etkinlikleri içinde* (s.1-23). Pegem Akademi.
- Karasulu-Kavuncuoğlu, M. (2019). *60-72 aylık çocukların yaratıcılık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Karataş, Z. (2020). Sosyal beceriye giriş. E. Deniz ve A. Eryılmaz (Editörler), *Sosyal beceri eğitimi içinde* (ss.2-27). Pegem Akademi.
- Karinek, L., & Popp, P. A. (1997). Collaborative mainstream integration of social skills with academic instruction. *Preventing School Failure, 41(4), 148-153.*
- Karoğlu, H. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Karoğlu, H. ve Ünüvar, P. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (43), 231-254.*
- Kaytez, N. (2015). *Beş Yaş Çocuklarının Yaratıcılıklarına Scamper Eğitim Programı'nın Etkisinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kelly, A. (2017). Developing social skills. *Tizard Learning Disability Review, 22(3), 159-163.*
<https://doi.org/10.1108/TLDR-04-2017-0020>
- Kılıç, K. M. (2016). *Okul öncesi çocuklarına uygulanan sosyal beceri eğitiminin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisi ve sosyal beceri düzeyleri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kılıç, A. O. (2017). *1-60 ay arası çocuklarda mobil medya cihazı kullanımı* [Uzmanlık Tezi]. Dr. Sami Ulus Kadın Doğum, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi. Ankara.
- Kim, S., Choe, I. & Kaufman, J. C. (2019). The development and evaluation of the effect of creative problemsolving program on young children"s creativity and character. *Thinking Skills and Creativity, 33(3):100590.*
- Kiper, S. (2016). *Anaokuluna devam eden 48-71 ay aralığındaki çocukların yaratıcılık düzeyleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Ko, C. H., Liu, G. C., Hsiao, S., Yen, J. Y., Yang, M. J., Lin, W. C., Yen CF., & Chen, C. S. (2009). Brain activities associated with gaming urge of online gaming addiction. *Journal of psychiatric research, 43(7), 739-747.*
- Kocadaş, B. (2005). Kültür ve medya. *Bilig, (34), 1-13.*
- Koçak, N. ve Tepeli, K. (2004). *4-5 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve iş birliği davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Marmara Üniversitesi,

- Atatürk Eğitim Fakültesi I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi, Kongre Kitabı, 2, 9-13.
- Koran, N. (2020). Çocukta yaratıcılığın gelişimi. E. Yazgın ve Y. Yazgın (Editörler), *Erken çocuklukta yaratıcılık ve yaratıcı çocuk etkinlikleri* içinde (ss. 53-75). Pegem Akademi.
- Koyuncuoğlu, D. (2022). *4-6 yaş çocukların ekran kullanım alışkanlıkları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. KTO Karatay Üniversitesi, Konya.
- Krcmar, M., Grela, B., & Lin, K. (2007). Can toddlers learn vocabulary from television? an experimental approach. *Media Psychology*, 10(1), 41-63.
- Kring, A. M., Johnson, S. L., Davison, G. ve Neale, J. (2017). *Anormal psikolojisi*. (Çev. M. Şahin) (12. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Kuhn, S., Romanowski, A., Schilling, C. et all (2011). The neural basis of video gaming. *Translational Psychiatry*, doi:10.1038/tp.2011.53.
- Kulu, H. (2023). *Çocuklarda problemlili medya kullanımı ve etkileyen faktörler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.
- Kurt, A. A. ve Kurum, D. (2010). Relationship between media literacy and critical thinking: a conceptual view. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Social Sciences Institute*, 2(2), 20-34.
- Kurtulan, B. (2015). *Erken çocukluk döneminde (4-7 yaş) bilişsel beceriler ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Küskü-Schmidt, M. (2021). *Ekran çocukları*. Remzi Kitabevi.
- Lagowski, J. J. (1985). Creativity and the individual. *Journal of Chemical Education*, 62(6), 457. doi:10.1021/ed062p457
- LaRose, R., Lin, C. A., & Eastin, M. S. (2003). Unregulated internet usage: addiction, habit, or deficient self-regulation?. *Media psychology*, 5(3), 225-253.
- Lauricella, A. R. (2013). *Çocukların medya katılımı*. A. Aksal (çev.), H. Toker (Çev. Ed). Türkiye Medya ve Çocuk Kongresi Bildirileri Kitabı-2 içinde. İstanbul.
- Lee, K. C. (2013). *Digital Creativity: Individuals, groups and organizations*. Springer.
- Li, H., Luo, W., & He, H. (2022). Association of parental screen addiction with young children's screen addiction: a chain-mediating model. *International Journal Of Environmental Research And Public Health*, 19(19), 12788.
- Li, X. ve Atkins, M. S. (2004). Early childhood computer experience and cognitive and motor development. *Pediatrics*. 113(6), 1715-1722. 10.1542/peds.113.6.1715.

- Lin, T. T. C., Chiang, Y., & Jiang, Q. (2015). Sociable people beware? Investigating smartphone versus nonsmartphone dependency symptoms among young Singaporeans. *Soc Behav Pers.* 43:1209–16. doi:10.2224/sbp.2015.43.7.1209
- Lin, T. T., Kononova, A., & Chiang, Y. H. (2019). Screen addiction and media multitasking among American and Taiwanese users. *Journal of Computer Information Systems, 60*(6), 583-592.
- Lissak, G. (2018). Adverse physiological and psychological effects of screen time on children and adolescents: Literature review and case study. *Environmental research, 164*, 149-157.
- Lynch, S. A. & Simpson, C. G. (2010). Social skills: laying the foundation for success. *Dimension of Early Childhood, 38*(2), 3-12.
- Malepati, H. (2010). *Digital media processing: DSP algorithms using*. C. Newnes.
- Malik, A. (2007). *Relationship between media screen usage and communicate competence of 4 to 6-year-old children* [Unpublished doctoral dissertation], University of Denver.
- Martin, K. (2011). Electronic overload: The impact of excessive screen use on child and adolescent health and wellbeing. *Perth, Western Australia: Department of Sport and Recreation*.
- Matwyszyn, A. M. (2011). Generation C: Childhood, Code, and Creativity. *Notre Dame L. Rev.*, 87, 1979.
- Mazılı, S. (2019). *Ergenlerde akıllı telefon bağımlılığının özdenetim açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- McClelland, M. M., & Morrison, F. J. (2003). The emergence of learning-related social skills in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly, 18*(2), 206-224.
- McCloskey, M., Johnson, S. L., Benz, C., Thompson, D. A., Chamberlin, B., Clark, L., & Bellows, L. L. (2018). Parent perceptions of mobile device use among preschool-aged children in rural head start centers. *Journal Of Nutrition Education And Behavior, 50*(1), 83-89.
- Memduhoğlu, H. B., Uçar, R. ve Uçar, İ. H. (2020). *Örnek uygulamalarla eğitimde yaratıcılık: Yaratıcı okul yaratıcı öğretmen*. Pegem Akademi.
- Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P., & Kazdin, A. E. (1983). *Social skills assessment and training with children: An empirically based handbook*. Springer Us..
- Morahan-Martin, J. (2005). Internet abuse: addiction? disorder? symptom? alternative explanations. *Social Science Computer Review, 23*(1), 39–48.

- Ng, B. D., & Wiemer-Hastings, P. (2005). Addiction to the internet and online gaming. *Cyberpsychology & behavior*, 8(2), 110-113.
- Ocak, İ. ve Olur, B. (2019). Bilimsel araştırma süreci. D. Ocak (Ed.), *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. 15-17). Pegem Akademi.
- Omrak C. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma örüntüleri ve duygu düzenleme becerilerinin teknoloji kullanımıyla ilişkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Orhon, G. (2014). *Yaratıcılık : Nörolojik, felsefi ve eğitsel temeller*. Pegem Akademi.
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Çakan A., Akduman, G. G., Özyürek A., Günindi, Y., Kutlu, Ö., Çaban, A., Yurt, Ö., Koğar, H. & Karayol, S. (2014). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği anne-baba formuna ait norm değerlerinin belirlenmesi ve yorumlanması. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 102-115.
- Özcan, F. (2018a). *Okul öncesi eğitimi alan çocuklarda teknoloji kullanımı ve sosyal becerilerin bazı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Özcan, H. (2018b). *6-60 ay arası çocuklarda medya araçlarını kullanma alışkanlıklarının incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Özmert, E. N. (2005). Erken çocukluk gelişiminin desteklenmesi-I: Beslenme. *Çocuk sağlığı ve hastalıkları dergisi*, 48(2), 179-195.
- Öztürk, B. G. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile teknolojik cihaz kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özyürek, A. (2015). Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ile anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(206), 106-120.
- Parnes, S. J. ve Harding, H. F. (1992). *A source book for creative problem-solving: a fifty year digest of proven innovation processes*. Charles Scribner's Sons.
- Pınar, Y., Ünal, F., Kubilay-Pınar, N. (2018). Impact of excessive screen-based media use on early childhood development: A short review. *Like Skills Journal of Psychology* 2(8):297-305.
- Plucker, J., Beghetto, R. A., & Dow, G. T. (2004). Why isn't creativity more important to educational psychologists? Potentials, pitfalls, and future directions in creativity research. *Educational Psychologist*, 39(2): 83-96.

- Prieto, M. D., Parra, J., Ferrándo, M., Ferrándiz, C., Bermejo, M. R., & Sánchez, C. (2006). Creative abilities in early childhood. *Journal of Early Childhood Research*, 4(3), 277-290.
- Ramazan, O. ve Tok, G. (2023). Okul öncesi eğitim alan 60-72 aylık çocukların yaratıcılık düzeyleri ile annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(2), 404-416.
- Reid-Chassiakos, Y. L., Radesky, J., Christakis, D., Moreno, M. A., Cross, C., Hill, D., ... & Swanson, W. S. (2016). Children and adolescents and digital media. *Pediatrics*, 138(5).
- Runco, M. A. (2014). *Creativity: theories and themes: research, development, and practice*. Academic Press.
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24(1), 92-96.
- Samar, Y. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- San, İ. (2004). *Sanat ve eğitim (3. Basım)*. Ütopya Yayınevi.
- Sayar, K. ve Benli, S. (2020). *Dijital çocuk*. Kapı Yayınları.
- Schultz, W. (1998). Predictive reward signal of dopamine neurons. *Journal of Neurophysiology*, 80(1), 1-27.
- Seven, S. (2006). *6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sigman, A. (2014). Virtually addicted: why general practice must now confront screen dependency. 4 (629): 610-611. <https://doi.org/10.3399/bjgp14X682597>
- Soydan, E. ve Alpaslan, N. (2014). Medyanın doğal afetlerdeki işlevi. *İstanbul Journal of Social Sciences Summer*, 7, 53-64.
- Sternberg, R. J. (1998). *Handbook of creativity*. Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (2006). The nature of creativity. *Creativity Research Journal*, 18(1), 87-98.
- Şahin-Zeteroğlu, E. (2014). Eğitimde yaratıcılığı ölçme. E. Çelebi-Öncü (Editörler), *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcılık ve Geliştirilmesi* içinde (ss. 141-175). Pegem Akademi.
- Tapscott, D. (2008). *Grown up digital*. McGraw-Hill.

- Taşıyürek-Teker, Y. (2019). *5-6 yaş grubu okul öncesi eğitim alan çocukların baba ilgi düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Taviş-Ünsalan, M. (2020). *0-6 yaş grubu çocuklarda medya kullanımı ve çocuk gelişimi üzerine etkileri* [Uzmanlık tezi]. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Tıp Fakültesi, İstanbul.
- Toran, M., Ulusoy, Z., Aydın, B., Deveci, T. & Akbulut, A. (2016). Çocukların dijital oyun kullanımına ilişkin annelerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 22–63.
- TDK, (2023). <https://sozluk.gov.tr/>
- Temiz-Arslan, K. (2022). *Pandemi döneminde çocukların ekran bağımlılığı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- Tezel-Şahin, F. ve Özyürek, A. (2008). 5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 395-414.
- Topal-Camcı, F. (2022). *5-6 yaş grubu okul öncesi dönem çocuklarının benlik alguları ile ekran maruziyetleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Topbaş, T. (2022). *3-6 Yaş Dönemindeki Çocukların Ebeveynleri İle Olan İlişkilerinin Teknolojik Cihaz Kullanım Sürelerine Olan Etkilerinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. KTO Karatay Üniversitesi, Konya.
- Tozduman-Yaralı, K. (2021). Dikkat, bellek ve öğrenmede medyanın etkisi. Ş. Kılıç (Ed.), *Çocuk ve medya* içinde. Pegem Akademi.
- Tümkiye, S. (2014). Okul öncesi eğitim döneminde ailenin rolü ve önemi. F. Güllacı ve S. Tümkiye (Editörler), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (ss. 336-367). Pegem Akademi.
- Türkiye İstatistik Kurumu, (2021). İstatiklerle Çocuk 2021.
<https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Cocuk-2021-45633>
- Türkiye İstatistik Kurumu, (2022). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, 2022.
[https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587)
- Umucu-Alpoğuz, D. (2014). *Algılanan ana-baba tutumlarının ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarına ve Türkçe dersi akademik başarılarına*

- etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uras, N. (2022). *Pandemi sürecinde okul öncesi dönemdeki çocukların teknoloji bağımlılığı ve ekran maruziyetinin davranışları üzerinde etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Kent Üniversitesi, İstanbul.
- Uykan, E. ve Akkaynak, M. (2019). Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 6(3), 1620-1644.
- Üret, A. (2019). *STEM eğitiminin anaokuluna devam eden 5 yaş çocuklarının yaratıcılık düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Vandewater, E. A., Bickham, D. S., & Lee, J. H. (2006). Time well spent? Relating television use to children's free-time activities. *Pediatrics*, 117(2), 181-191
- Wallach, M. A., & Kogan, N. (1965). *Models of thinking in young children*. Holt, Rinehart & Winston.
- Wang, Q. E., Myers, M. D. ve Sundaram, D. (2013). Digital natives and digital immigrants. *Business & Information Systems Engineering*, 5(6), 409-419.
- Wartella, E. A. (2013). Medya, beslenme ve çocukluk obezitesi. H. Toker (Ed.), (Çev. P. Şengözer-Şiraz). *I. Türkiye Çocuk ve Medya Kongresi Bildiriler Kitabı*, 243-252.
- Weinstein, A., & Lejoyeux, M. (2010). Internet addiction or excessive internet use. *The American Journal Of Drug And Alcohol Abuse*, 36(5), 277-283.
- Weisberg, R. W. (2006). *Creativity Understanding Innovation in Problem Solving, Science, Invention, and the Arts*. John Wiley & Sons, Inc
- WHO, (2023, 1 Şubat). *Obesity and overweight*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/obesityandoverweight#:~:text=The%20prevalence%20of%20overweight%20and,19%25%20of%20boys%20were%20overweight>.
- Wood, B., Rea, M. S., Plitnick, B. ve Figueiro, M. G. (2013). Light level and duration of exposure determine the impact of self-luminous tablets on melatonin suppression. *Applied Ergonomics*. 44(2), 237- 240. 10.1016/j.apergo.2012.07.008.
- Yapıcı, M. (2011). 0-5 yaş arası çocukların yaratıcılığının geliştirilmesinde ailenin rolü. *Journal of Human Sciences*, 8(1).
- Yazgın, E. (2020). Yaratıcılığın gelişiminde aile öğretmen ve okul. E. Yazgın ve Y. Yazgın (Editörler), *Erken çocuklukta yaratıcılık ve yaratıcı çocuk etkinlikleri içinde* (s.27-48). Pegem Akademi.

- Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 95-105.
- Yıldırım- Sarı, H. (2012). Çocuklarda uyku. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 28(1), 81-90.
- Yıldırım, B. (2006). *Öğretmenlerin yaratıcılığa bakış açısı ve anasınıfı çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin, öğretmenin yaratıcılık düzeyine göre incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Yıldız, D. ve Uzunsakal, E. (2018). Alan araştırmalarında güvenilirlik testlerinin karşılaştırılması ve tarımsal veriler üzerine bir uygulama. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 14-28.
- Yıldız, H., Öztora, S. ve Dağdeviren, H. N. (2022). Anaokulu çocuklarının teknolojik alet kullanımı, ebeveynlerinin tutum ve davranışları. *Türkiye Aile Hekimliği Dergisi*, 26(3), 108-115.
- Yılmaz, M. (2020). *Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygıları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi. Malatya.
- Yıldız-Çiçekler, C., Pirpir, D. A., & Aral, N. (2020). Turkish standardization of early childhood creativity scale. *Ilkogretim Online*, 19(2).
- Young, S. K. (2004). Internet addiction. *Am Behav Sci*, 48(4):402-415.
- Yuan, X., & Sriraman, B. (2011). An exploratory study of relationships between students' creativity and mathematical problem-posing abilities. In *The elements of creativity and giftedness in mathematics* (pp. 5-28). SensePublishers.
- Yüksel, B. Y. (2018). *Okul öncesi çocuklarına uygulanan yaratıcılık eğitim programının çocukların yaratıcılık ve işitsel muhakeme becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yüksel, G. (1998). Sosyal beceri envanterinin Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi / PDR*. 2(9), 39-48.
- Yüksel, G. (1999). Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 2 (11), 37-47.
- Zammerman, F. J., & Christakis, D. A. (2005). Children's television viewing and cognitive out- comes a longitudinal analysis of national data. *Archives Of Pediatrics & Adolescent Medici- Me*, 619-625. <https://doi.org/10.1001/archpedi.159.7.619>

Zsolt, D., Szeredi, B., & Rózsa, S. (2008). The three-factor model of internet addiction: the development of the problematic internet use questionnaire (PIUQ). *Behavior Research Methods, 40*(2), 563-74.



PROBLEMLİ MEDYA KULLANIM ÖLÇEĞİ (Uzun Form)

“GÖRSEL MEDYA ARAÇLARI” terimini çocuğunuzun kullandığı, **ekranı olan herhangi bir araç** için kullanıyor olacağız. Aşağıdaki ankette “GÖRSEL MEDYA ARAÇLARI” terimini **her gördüğünüzde** çocuğunuzun kullandığı, aklınıza gelebilecek **her türlü teknolojik aygıtı** düşünün. **Örneğin;**

- Televizyon
- Tablet
- Akıllı telefon/cep telefonu
- Bilgisayar
- Dizüstü bilgisayar
- Playstation gibi

Çocuğunuzun son 1 aydaki davranışlarını göz önüne alarak uygun olan cevabı yuvarlak içine alınız.

	Asla	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her Zaman
1. Çocuğum görsel medya araçlarını kullanmak için yalan söylüyor.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9. Çocuğumun görsel medya araçları kullanımı arkadaşlık ilişkilerini olumsuz yönde etkiliyor.					
10.					
11.					
12.					
13.					
14.					

15.					
16.					
17.					
18. Çocuğum görsel medya araçları olmadan hayatın çok sıkıcı olduğunu düşünürdü.					
19.					
20.					
21.					
22.					
23.					
24.					
25.					
26.					
27. Çocuğumun görsel medya araçları kullanımı aile etkinliklerimize engel oluyor.					

OKUL ÖNCESİ SOSYAL BECERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

	Hemen Hemen Hiç	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Hemen Hemen Her Zaman
I. BAŞLANGIÇ BECERİLERİ (1-12)					
01. Selamlaşma: Farklı ortamlarda başkalarıyla karşılaştığında sözle ya da bedeniyle selam verir mi?	1	2	3	4	5
02.	1	2	3	4	5
03.	1	2	3	4	5
04.	1	2	3	4	5
05.	1	2	3	4	5
06.	1	2	3	4	5
07.	1	2	3	4	5
08.	1	2	3	4	5
09.	1	2	3	4	5
10.	1	2	3	4	5
11.	1	2	3	4	5
12.	1	2	3	4	5
II. AKADEMİK DESTEK BECERİLERİ (13-24)					
13.	1	2	3	4	5
14.	1	2	3	4	5
15.	1	2	3	4	5
16.	1	2	3	4	5
17.	1	2	3	4	5
18.	1	2	3	4	5
19.	1	2	3	4	5

20. Uygun zamanda söze girme: Söze girmek için uygun zamanı bekleyip söze girer mi?	1	2	3	4	5
21.	1	2	3	4	5
22.	1	2	3	4	5
23.	1	2	3	4	5
24.	1	2	3	4	5
III. ARKADAŞLIK BECERİLERİ (25-37)					
25.	1	2	3	4	5
26.	1	2	3	4	5
27.	1	2	3	4	5
28.	1	2	3	4	5
29.	1	2	3	4	5
30. Akran gruplarına katılma: Uygun yolları kullanarak devam etmekte olan bir aktivite ya da gruba katılır mı?	1	2	3	4	5
31.	1	2	3	4	5
32.	1	2	3	4	5
33.	1	2	3	4	5
34.	1	2	3	4	5
35.	1	2	3	4	5
36.	1	2	3	4	5
37.	1	2	3	4	5
IV. DUYGULARINI YÖNETME BECERİLERİ (38-49)					
38.	1	2	3	4	5
39.	1	2	3	4	5
40. Hatalarıyla baş etme: Hata yaptığını kabul eder, söyler ve hatasını telafi edecek alternatif çözüm yolları arar mı?	1	2	3	4	5
41.	1	2	3	4	5

42.	1	2	3	4	5
43.	1	2	3	4	5
44.	1	2	3	4	5
45.	1	2	3	4	5
46.	1	2	3	4	5
47.	1	2	3	4	5
48.	1	2	3	4	5
49. Kendiliğinden çözülecek sorunları görmezden gelme: Müdahale etmeden çözülebilecek sorunları tepki vermeden bekleyebilir mi?	1	2	3	4	5

EK-3

ERKEN ÇOCUKLUK YARATICILIK ÖLÇEĞİ								
<p>Yönerge: Aşağıdaki 12 maddede, her bir tanımlama ya da sıfat sınıfınızdaki çocuklardan birini ne derecede belirtiyor, işaretleyiniz. Bu davranış çocuk için ne kadar tipiktir? Bu davranışı ne düzeyde gözlemliyorsunuz?</p>								
		Nerdeyse hiçbir zaman (1)	Çok nadir (2)	Nadir (3)	Bazen (4)	Sık (5)	Çok sık (6)	Nerdeyse her zaman (7)
1	Çocuk risk almayı, farklı şeyler yapmayı, yeni şeyler denemeyi sever.							
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12	Çocuk hareketlerinde özgürdür ve serbest davranan bir tarzı vardır.							

AİLE BİLGİ FORMU

Lütfen aşağıda yer alan tüm bilgileri açık ve net bir şekilde belirtiniz.

- **ÇOCUK**

Doğum Tarihi:

Cinsiyeti: Kız () Erkek ()

- **ANNE**

<p>Yaş: 20-25 () 26-30 () 31-35 () 36 ve üstü ()</p>	<p>Eğitim Düzeyi: Okuma yazması yok () İlköğretim () Lise () Ön Lisans- Lisans () Lisansüstü ()</p>
---	---

- **BABA**

<p>Yaş: 20-25 () 26-30 () 31-35 () 36 ve üstü ()</p>	<p>Eğitim Düzeyi: Okuma yazması yok () İlköğretim () Lise () Ön Lisans- Lisans () Lisansüstü ()</p>
---	---

- **Yaşanılan Semt:**

- **Ailenin Aylık Gelir Düzeyi:**

- Asgari ücret ve altı
- 4501-10000 TL
- 10001-15000 TL
- 15001-20000 TL
- 20000 TL ve üstü

- **Çocuğunuzun en sık kullandığı GÖRSEL MEDYA ARAÇLARI nelerdir?**

Birden çok seçenek işaretleyebilirsiniz. (okulda ya da ödev yapmak için kullandığı zamanları göz önüne almayınız)

- Televizyon
- Akıllı telefon/cep telefonu

- Tablet
 - Bilgisayar/Dizüstü Bilgisayar
 - PlayStation
 - Elde taşınabilir video oyun cihazı
 - Diğer (lütfen yazın):
-

- Çocuğunuz günde ortalama kaç saat görsel medya araçları ile zaman geçirir?
 - 0-2 saat
 - 3-4 saat
 - 5 saat ve fazlası



Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu İzni**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ENSTİTÜ YÖNETİM KURULU
TOPLANTISI**

FR 3.8.2_01

ENSTİTÜ YÖNETİM KURULU TOPLANTISI ARA KARARI**OTURUM TARİHİ**
08.02.2022**OTURUM SAYISI**
2022/06**KARAR NO: 04/b**

Temel Eğitim Anabilim Dalı Başkanlığının 08.02.2022 tarih ve 5046 sayılı 802082011 numaralı Yüksek Lisans öğrencisi Búřra GÜZEL DURNA'nın tez konusu önerisi formu konulu yazısı ve ekleri görüşmeye ağıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda; Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Doç. Elvan şAHİN ZETEROĞLU'nun danışmanlığını yürüttüğü 802082011 numaralı Yüksek Lisans öğrencisi Búřra GÜZEL DURNA'nın "48-72 Aylık Çocukların Medya Kullanımı İle Yaratıcılık Düzeyleri ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli tez konusu önerisinin BUÜ Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliđinin 28/1 maddesi uyarınca uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Problemlı Medya Kullanımı Ölçeği Kullanım İzni

İlt: PMKÖ İ Gelen Kutusu x

Cansu FURUNCU
Alıcı: ben

5 Ocak Çar 15:56 (8 gün önce)

Merhabalar,

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

İyi çalışmalar dilerim,

Arđ. Gör. Cansu FURUNCU KARABİTK
İstanbul Arel Üniversitesi
SBYO - Çocuk Gelişimi Bölümü
0850 850 2735 (AREL) Dahili: 4037
Merkez Elinde Mahallesi
Eski Londra Yolu Cad. No 1/3, 34010
Cevizlişah - Zeytinburnu

İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
Eğitimin Genç Dünyalara Açılan Çağdaş Kapısı

İstanbul Arel Üniversitesi
www.arel.edu.tr

Erken Çocukluk Yaratıcılık Ölçeği Kullanım İzni

670 ileti dizisinden 14.

İyi günler hocam! Ben Büşra Güzel Durma. Uludağ Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Yüksek lisans tezim için Türkiye'ye uyarladım.

CANAN YILDIZ ÇİÇEKLER
Alıcı: ben

1 Ocak Cum 20:09 (12 gün önce)

Merhaba Büşra, ekte ölçeği ve ölçeğe alt makaleyi gönderiyorum. Ölçek ile ilgili sormak istediğin birşey olursa tekrar iletişime geçersin. Tezinde başarılar dilerim. Sevgiler.

Dr. Öğr. Üyesi Canan YILDIZ ÇİÇEKLER
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü
Okul Öncesi Eğitimi ABD
KONYA

Dr. Canan YILDIZ ÇİÇEKLER
Necmettin Erbakan Üniversitesi

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Kullanım İzni

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Talebi İ İ

Hakkında Harici İ Gelen Kutusu x

Özlem Yurt
Alıcı: ben

14 Ocak Cum 17:04 (1 gün önce)

Merhabalar,

Öncelikle çalışmamıza gösterdiğiniz ilgiye teşekkür ederiz.

Sosyal Beceri Anne Baba Formu-Öğretmen Formunu EK'te gönderiyorum. Sosyal Beceri Anne Baba formu ve öğretmen formundaki sorular aynıdır. Her iki form için de puanlama aynıdır.

İyi çalışmalar dilerim.

Doç. Dr. Özlem YURT TARAKÇI

İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Okul Öncesi Eğitimi ABD

ÖZ GEÇMİŞ		
Adı-Soyadı	Büşra GÜZEL DURNA	
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce	
Eğitim Durumu	Başlama-Bitirme	
Lise	2007	2011
	İnegöl Zeki Konukoğlu Anadolu Öğretmen Lisesi	
Lisans	2011	2015
	Uludağ Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği	
	2018	2021
	Bursa Uludağ Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma	
Yüksek Lisans	2020	2023
	Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	
Çalıştığı Kurum	Başlama-Ayrılma	
1. Milli Eğitim Bakanlığı	2015	-
2.		
3.		
Üye Olduğu Bilimsel ve Meslekî Kuruluşlar		
Katıldığı Proje ve Toplantılar		
Yayımlar		
Diğer		
	Tarih	
	İmza	
	Adı-Soyadı	