



T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİNE DEVAM EDEN 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN
EKRAN BAŞINDA GEÇİRDİKLERİ SÜRENİN GÖRSEL ALGI
VE DİKKAT BECERİLERİNE OLAN ETKİSİ**

Gül Damla AKTAŞ

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Nurper ÜLKÜER**

İSTANBUL-2021

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL ÖNCESİNE DEVAM EDEN 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN
EKRAN BAŞINDA GEÇİRDİKLERİ SÜRENİN GÖRSEL ALGI VE
DİKKAT BECERİLERİNE OLAN ETKİSİ

Gül Damla AKTAŞ

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Nurper ÜLKÜER

İSTANBUL-2021

ÖZET

OKUL ÖNCESİNE DEVAM EDEN 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN EKRAM BAŞINDA GEÇİRDİKLERİ SÜRENİN GÖRSEL ALGI VE DİKKAT BECERİLERİNE OLAN ETKİSİ

Bu çalışmanın amacı, okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların ekran başında geçirdikleri sürenin görsel algı ve dikkat becerilerine olan etkilerinin incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini, İstanbul ilinin Pendik ilçesinde yer alan iki özel okulda, okul öncesi eğitime devam eden 28'i kız, 29'u erkek olmak üzere toplam 57 çocuk ve bu çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmada çocukların kendileri ve aileleri hakkındaki bilgileri elde etmek amacıyla 'Kişisel Bilgi Formu', çocukların görsel algı becerilerini test etmek amacıyla 'Frostig Görsel Algı Tesit, dikkat becerilerini test etmek amacıyla ise 'Frankfurter Dikkat Testi' kullanılmıştır. Elde edilen bilgilerin analizi için; SPSS (Statistical Package Program for Social Science) version 21.0 programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların ekran başında geçirdikleri süre ile görsel algı ve dikkat becerileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Çocukların cinsiyetlerine göre görsel algı ve dikkat becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ekran başında yemek yeme, ekran başından zorla kalkma, ebeveynin çocuğuna kitap okuma sıklığı çocukların görsel algı ve dikkat becerilerini etkilediği sonucuna varılmıştır. Ebeveyniyle oyun oynayan ve ebeveyniyle ekran başında vakit geçiren çocukların görsel algı ve dikkat puanları, diğer çocukların aldıkları puanlara oranla anlamlı derecede yüksek olarak bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Dikkat, ekran süresi, görsel algı, okul öncesi

ABSTRACT

THE EFFECT OF THE LENGTH OF SCREEN TIME ON VISUAL PERCEPTIONS AND ATTENTION SKILLS OF PRE-SCHOOL CHILDREN, AGE BETWEEN 60-72 MONTHS

The aim of this research is to examine the effects of screen time on visual perception and attention skills of 60-72 months preschool children. The sample of the study consists of a total of 57 students, 28 girls and 29 boys, attending pre-school education in two private schools in the Pendik district of Istanbul, and the parents of these children. In the research, 'Personal Information Form' was used to obtain information about the children themselves and their families, 'Frostig Visual Perception Test' was used to test the visual perception skills of the children, and 'Frankfurter Attention Test' was used to test their attention skills. For the analysis of the information obtained; SPSS (Statistical Package Program for Social Science) version 21.0 program was used. The research results point to a significant relationship between the time spent in front of the screen by children and their visual perception and attention skills. No statistically significant difference was found between the visual perception and attention skills of the children according to their gender. It was concluded that eating in front of the screen, getting up forcibly from the screen, and the frequency of parents reading to their children affect the visual perception and attention skills of the children. The visual perception and attention scores of children who play games with their parents and spend time with their parents in front of the screen were found to be significantly higher than the scores of other children.

Keywords: Attention, preschool, screen time, visual perception

TEŞEKKÜR

Yaşamım boyunca varlıklarını ve sevgilerini her zaman hissettiğim, desteklerini hiçbir zaman esirgmeden her koşulda yanımda olan ve elimi hiç bırakmayan anneme, babama ve kız kardeşlerime sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmam boyunca akademik bilgi ve görüşlerini paylaşan, her sorunumu sabırla dinleyen, cesaretlendiren, öğrencisi olmaktan onur duyduğum kıymetli danışman hocam Prof. Dr. Nurper Ülkür'e ve araştırmamda önerilerini, desteğini ve bilgilerini esirgemeyen Arş. Gör. Pınar Demir'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamın her aşamasında varlığıyla bana destek olan, deneyimlerini paylaşan, yegane dostum Beyza Nur Aydın'a teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın uygulama aşamasında desteklerini esirgemeyen, abi şefkatini hissettiğim, o dönemki uygulama okulu genel müdürüm Mustafa Kemal Çalıkçı'ya, okul müdürüm Hasan Akkaya'ya ve müdür yardımcım Murat Akbey'e şükranlarımı sunarım.

BEYAN FORMU

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında zgn olduğunu, tarafımdan üretildiğini ve Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna göre yazıldığını beyan ederim.

01/07/2021

Gl Damla AKTAŞ

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
BEYAN FORMU	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar DİZİNİ	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	1
1.2. Araştırmanın Önemi	2
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları	3
1.4. Varsayımlar	3
1.5. Tanımlar	3
2. GENEL BİLGİLER	4
2.1. Erken Çocukluk Döneminde Gelişim	4
2.1.1. Erken çocukluk döneminde bilişsel gelişim	5
2.2. Ekran	6
2.2.1. Ekran ve çocuk	6
2.2.2. Ekranla ilgili araştırmalar	7
2.2.3. Ekran karşısında geçirilen zamanın olumsuz etkileri	8
2.3. Görsel Algı	10
2.3.1. Görsel algı gelişimine giriş	10
2.3.2. Algısal gelişim	10
2.3.3. Görsel algı	11
2.3.4. Erken çocukluk döneminde görsel algı gelişimi	12

2.4.	Dikkat.....	13
2.4.1.	Erken çocukluk döneminde dikkat gelişimi	13
3.	GEREÇ VE YÖNTEM	15
3.1.	Araştırmanın Modeli.....	15
3.2.	Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	15
3.3.	Araştırma Örneklemine Belirlenmesi.....	15
3.4.	Araştırmanın Yapıldığı Mekan ve Zaman	15
3.5.	Veri Toplama Araçları	16
3.5.1.	Kişisel bilgi formu	16
3.5.2.	Frostig görsel algı testi (F.g.a.t).....	16
3.5.3.	Frankfurter dikkat testi (F.d.t.)	18
3.6.	Verilerin Toplanması, Çözümü ve Yorumlanması.....	18
3.7.	Verilerin Analizi.....	18
4.	BULGULAR.....	19
4.1.	Örneklem büyüklüğünün belirlenmesi.....	19
4.2.	Örneklemin İncelenmesi	20
4.2.1.	Sosyodemografik özellikler.....	20
4.3.	Ölçeklerin İncelenmesi	25
4.3.1.	Ölçeklerin normallik dağılımları	25
4.3.2.	Görsel algı ve dikkat düzeylerine ilişkin bulgular	25
5.	TARTIŞMA.....	45
6.	SONUÇ VE ÖNERİLER	47
6.5.	Sonuç	47
6.6.	Öneriler	48
KAYNAKLAR	49	
EKLER	53	
Ek 1.	Etik Kurul Onayı.....	53

Ek 2. Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu	54
Ek 3. Kişisel Bilgi Formu	56
Ek 4. Frostig Görsel Algı Testi (F.G.A.T).....	60
Ek 5. Frankfurter Dikkat Testi (F.D.T)	61
Ek 6. Araştırmacı Sertifikası.....	62



TABLolar DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1: Ebeveyne ait tanımlayıcı istatistik bulgular	20
Tablo 2: Çocuklara ait tanımlayıcı istatistik bulgular	21
Tablo 3: Çocuklara ait yaş ortalamaları.....	23
Tablo 4: İdeal ekran kullanma yaşı ve ekran süresine dair ebeveyn görüşleri	24
Tablo 5: Ölçeklerin normallik testi sonuçları	25
Tablo 6: Ölçeklerin puan ortalamaları ve puan aralıkları	25
Tablo 7: Çocukların dikkat düzeyine ilişkin bulgular	26
Tablo 8: Ölçekler arasındaki ilişkinin korelasyon analizi sonuçları	26
Tablo 9: Çocukların ölçek puanları ile cinsiyet arasındaki ilişkiye ait t-testi sonuçları.	27
Tablo 10: Çocukların ölçek puanları ile ekranla tanışma yaşı arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları	28
Tablo 11: Çocukların ölçek puanları ile ekran türü arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları.....	29
Tablo 11: Çocukların ölçek puanları ile ekran türü arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları (devam).....	30
Tablo 12: Çocukların ölçek puanları ile ekran süresi arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları.....	30
Tablo 12: Çocukların ölçek puanları ile ekran süresi arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları (devam)	31
Tablo 13: Çocukların ölçek puanları ile cinsiyet arasındaki ilişkiye ait t-testi sonuçları	32
Tablo 14: Çocukların ölçek puanları ile ekran başında yemek yeme arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları.....	33
Tablo 15: Çocukların ölçek puanları ile ekran süresi kuralı arasındaki ilişkiye ait t-testi sonuçları.....	34
Tablo 16: Çocukların ölçek puanları ile ebeveynin çocuğun dikkatini çekmede zorluk arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları.....	35
Tablo 17: Çocukların ölçek puanları ile kitap okuma arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları.....	36
Tablo 18: Çocukların ölçek puanları ile ebeveynin çocuğuna kitap okuma sıklığı arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları.....	37

Tablo 19: Çocukların ölçek puanları ile kitap köşesi arasındaki ilişkiye ait t-testi sonuçları.....	38
Tablo 20: Çocukların ölçek puanları ile çocuk ekran başındayken ebeveyn aktivitesi arasındaki ilişkiye ait t-testi sonuçları.....	39
Tablo 21: Çocukların ölçek puanları ile ebeveynin çocukla birlikte bilgisayar oyunu oynama arasındaki ilişkiye ait t-testi sonuçları.....	40
Tablo 22: Çocukların ölçek puanların ile ekran başında vakit geçirdikten sonra davranışlarında değişim arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları.....	41
Tablo 23: Çocukların ölçek puanları ile ebeveyn ekranı kapatmak istediğinde çocuğun tepkisi arasındaki ilişkiye ait t-testi sonuçları.....	42
Tablo 24: Çocukların ölçek puanları ile çocuk ekran başından ayrılmak istemediğinde ebeveyn davranışı arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları.....	43
Tablo 25: Çocukların ölçek puanlarının yaş ile arasındaki ilişkinin korelasyon analizi sonuçları.....	44

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 1: Örneklem Büyüklüğünün Hesaplanması.....	19
Şekil 2: Güç Analizi.....	19



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

- AS** : Algılama Sabitliği
- Dehb** : Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
- F.D.T** : Frankfurter Dikkat Testi
- F.G.A.T** : Frostig Görsel Algı Testi
- GMK** : Görsel- motor koordinasyon
- Max** : Maksimum
- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- MGK** : Mekansal Görsel Koordinasyon
- Mİ** : Mekansal İlişkiler
- sn** : Saniye
- SPSS** : Statistical Package for the Social Sciences
- ŞZİ** : Şekil zemin ilişkisi

1. GİRİŞ

Doğumdan itibaren çocuklar çevresini keşfetmeye ve tanımaya başlarlar. Okul öncesi dönem çocuğun merak duygusunun, keşfetmenin ve araştırmanın önem kazandığı zaman dilimidir. Çocuklar bu dönemde çevresini tanıırken ve keşfederken etkin bir biçimde algıyı kullanır (Akaroğlu ve Dereli, 2012).

Algılama; göze, kulağa ve diğer alıcılara gelen uyarıların anlamlandırılıp yorumlanmasını içeren bilişsel bir süreçtir. Görsel uyaranların özelliklerini tanımak, farklılıkları tespit etmek, anlamak ve önceki yaşantılarla bağlantı kurarak yorumlama yapmak ise görsel algılama olarak tanımlanmaktadır. Öğrenme açısından önemli bir yere sahip olan görsel algı gelişiminde yaşanabilecek herhangi bir gerileme, bireyin öğrenmesini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Aral ve Ayhan, 2016).

Dikkat, bir uyarıcının farkında olunması olarak tanımlanır. John Raynell tipik gelişim gösteren çocuklar üzerinde yapmış olduğu çalışmada dikkat becerisinin her yaşta farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. 5 yaşında bir çocuğun dikkat becerisinin henüz kısa olduğunu ve grup etkinlikleriyle artırılabilirliğini, 6 yaşındaki bir çocuğun ise dikkat kontrolünü uzun süre sağlayabileceğini belirtmiştir. Okul öncesi dönemde çocuğun dikkat toplama becerisinin kazandırılması için gereken önem verilmelidir (Alkan ve Koçak, 2018).

Teknoloji ve internette gerçekleşen yeniliklerin artmasıyla okul öncesi dönemdeki çocukların çoğunluğu televizyon, tablet ve telefon kullanmayı, kazanılması gereken pek çok temel beceriden önce öğrenmektedirler. Doğumdan itibaren ekranı tanıyan çocuklar bu cihazlara bağımlı olabilmektedirler (Ergüner, 2017).

Okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların ekran başında geçirdikleri sürenin görsel algı ve dikkat becerilerine olan etkisinin incelendiği bu araştırmadanın giriş bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, sınırlılıklar ve tanımlamalara yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların ekran başında geçirdikleri sürenin, görsel algı ve dikkat becerilerine olan etkisinin incelenmesidir. Araştırma sonucunda ekran başında geçirilen süreyle, çocukların görsel

algı ve dikkat becerileri karşılaştırılacaktır. Tez bu konu hakkında bilgi sağlamak ve literatüre katkı yapmayı hedeflemektedir.

Okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların ekran başında geçirdikleri sürenin, görsel algı ve dikkat becerilerine olan etkisinin incelenmesi temel amacına bağlı olarak alt amaçlar aşağıda belirtilmiştir.

Araştırmanın alt amaçları şunlardır:

1. Çocukların ekran başında geçirdikleri sürenin, görsel algı ve dikkat becerileri arasında bir ilişki var mıdır?
2. Çocukların cinsiyetlerine göre görsel algı ve dikkat becerileri arasında bir ilişki var mıdır?
3. Çocukların ekranla tanışma yaşına göre görsel algı ve dikkat becerileri arasında bir ilişki var mıdır?
4. Ebeveynlerin kitap okuma sıklığıyla, çocukların görsel algı ve dikkat becerileri arasında bir ilişki var mıdır?
5. Çocukların ekran başında yemek yemeleriyle, görsel algı ve dikkat becerileri arasında bir ilişki var mıdır?
6. Çocukların ebeveynle birlikte ya da tek başına ekran başında vakit geçirmeleri ile görsel algı ve dikkat becerileri arasında bir ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Ekran kullanımı dünya üzerinde giderek yaygınlaşmaktadır. Araştırmacılar küçük yaştaki çocukların akıllı telefon, tablet, televizyon vs. gibi ekranların aşırı kullanması sebebiyle oluşabilecek olumsuz davranışlara karşı büyük endişe duymaktadırlar (Hu ve ark., 2018).

Okul öncesi dönemde önemli bir yere sahip olan dikkat ve görsel algı becerileri, çocuklar ekran başında uzun vakitler geçirdiğinde olumsuz olarak etkilenebilmektedir. Görsel algı gelişiminde olumsuz bir durumun yaşanması, çocuğun soyut nesnelere kavrayabilme, genelleme yapabilme ve gruplama becerilerinde çok sık hata yapmasına sebebiyet vermektedir (Cengiz, 2002).

Son dönemde teknolojik gelişmelerin artmasına paralel olarak artış gösteren ekran kullanımının, çocuklar üzerinde uzun ve kısa süreli önemli yan etkilerinin olması

sebebiyle, ekran kullanımı ile görsel algı ve dikkat arasındaki ilişkilerin incelenmesi önem arz etmektedir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıklarına aşağıda yer verilmiştir.

- Araştırmanın verileri İstanbul ili Pendik ilçesinde yer alan MEB'e bağlı iki özel okulda okul öncesi eğitimine devam eden 60-72 aylık çocuklar ve onların ebeveynleri ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırmada incelenen 'Kişisel Bilgi Formu', 'Frostig Görsel Algı Testi' ve 'Frankfurter Dikkat Testi'nde bulunan maddelerle sınırlıdır.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımlarına aşağıda yer verilmiştir.

- Demografik özelliklerin belirlendiği 'Kişisel Bilgi Formu'na verilen yanıtlar çocukların ebeveynlerinin gerçek durumlarını yansıtmaktadır.
- Çalışma grubundan elde edilen verilerin doğru yanıtladığı varsayılmaktadır.

1.5. Tanımlar

Okul öncesi dönem: Bireyin dünyaya gelmesiyle başlayan, ilköğretim eğitime kadar devam eden, bireysel ve gelişimsel özelliklerinin gerekli uyarıcılarla desteklendiği, fiziksel, dil, sosyal duygusal, motor ve bilişsel gelişimin hızla şekillendiği eğitim sürecidir (Türkoğlu, 2016).

Görsel Algı: Kişinin gördüğünü anlama, elde edilen bilgiyi işleme ve yorumlaması olarak tanımlanabilmektedir (Dibek, 2010).

Dikkat: Uyarıcının farkında olunması olarak tanımlanabilir (Alkan ve Koçak, 2018).

Ekran süresi: Televizyon, tablet, akıllı telefon gibi teknolojik cihazlarda harcanılan zaman olarak tanımlanabilir.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Erken Çocukluk Döneminde Gelişim

Bireyin yaşamında belli davranış ve yetenekleri kazanmasını sağlayan önemli dönemler bulunmaktadır. Doğumdan itibaren çocuklar çevresini keşfetmeye ve tanımaya başlarlar. Doğumla başlayıp sekiz yaşının bitimine kadar devam eden süreç, yaşam içerisinde en önemli ve kritik dönemlerden biridir (Tosun, 2019).

Erken çocukluk dönemi çoğu kaynakta sıfır ila altı yaşları arasındaki dönem olarak belirtilse de, UNICEF'in 2001 yılında yayınladığı Dünya Çocuklarının Durumu raporunda erken çocukluk dönemini doğumdan sekiz yaşa kadar tanımlandığını ve bu dönemde çocukların gelişimi için yapılması gereken program ve politikaların önemi üzerinde durulmaktadır (Bertan ve ark., 2009).

Çocukların büyüme ve gelişmesinin gözle görünür bir şekilde fark edildiği bu dönemde, beyin gelişiminin de önemli olduğunu vurgulamak gerekmektedir. Erken çocukluk dönemi çocukların beyin gelişimi açısından en önemli dönemdir. Yaşamın ilk üç yılında beyin gelişimi hızlı bir gelişme gösterir ve bu gelişim ileriki yıllar için hayati önem arz etmektedir. Çocukların beyin gelişimi için 0-1 yaş dönemindeki temel güven duygusunun tamamlanması önemli değişkenlerden biridir. Beyin gelişimi çocuğun tüm gelişim alanlarını etkilemektedir. Beyin gelişimi sağlıklı olan çocukların fiziksel, zihinsel, sosyal- duygusal, motor ve dil becerileri doğrudan etkilenmektedir. Beyin gelişimini sadece dil ve bilişsel gelişim alanlarını doğrudan etkilediği düşünülse de, çocuğun tüm gelişim alanlarını doğrudan etkileyici özelliğe sahiptir (Turhan ve Özbay, 2016).

Döllenmeyle birlikte başlayan beyin gelişimi, ergenlik çağına kadar devam etmektedir. Dünyaya yeni gelen bir bebeğin beyni, yetişkin bir bireyin beyninin beşte biri kadardır. Doğumdan hemen sonra snaps ve nöronların gelişimiyle beyin gelişimi artmaya devam etmektedir. Çocukların çevresindeki uyaranlar ve yaşadığı deneyimlerin, kazanımların beyin gelişimine etkisi oldukça fazladır. Doğumdan önce ve sonraki olumlu deneyimler, beyin gelişimine olumlu yönde etkilerken, stres veya olumsuz deneyimler beyin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Turhan ve Özbay, 2016).

Günümüzde yapılan çalışmalarda, erken çocukluk döneminde beyin gelişimine eğitimde de destek olunmasının önemi üzerinde durulmaktadır. Bu dönemde uygulanan eğitimlerin

beyin temelli olması gerektiği böylece beyindeki dil, algı, dikkat ve bellek gibi alanların gelişimine katkı sağlanacağı öngörülmüştür (Turhan ve Özbay, 2016).

Okul öncesi dönem çocuğun merak duygusunun, keşfetmenin ve araştırmanın önem kazandığı zaman dilimidir (Akaroğlu ve Dereli, 2012). Okul öncesi dönem, bireyin yaşantısının ilk basamağını oluşturması sebebiyle son derece büyük bir öneme sahiptir. Çocuğun bu dönemdeki yaşantılarının, sonraki dönemleri etkileyebileceği göz önünde bulundurulduğunda, çevresiyle etkileşim halinde olması ve bu dönemi en iyi şekilde geçirmesi gerekmektedir (Cengiz, 2002).

Bu dönemde çocuğa yeterli uyaranların sunulması ve uygun yaşantıların kazandırılmasında, öncelikle aileye daha sonra da okul öncesi eğitim veren kurumlara önemli görevler düşmektedir (Turan, 2006).

Okul öncesi dönem, çocuğun kişiliğinin kazanıldığı, bilişsel, dil, sosyal-duygusal, motor, fiziksel gelişiminin hızla devam ettiği bir süreçtir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre, bilişsel gelişimin yarısı 4 yaşına kadar, %30u ise sekiz yaşına kadar tamamlanmaktadır. Bu dönemde tüm gelişim dönemlerinin birbiriyle etkileşim halinde olması, sağlıklı yaşantıların kazanılması ve çocuğun gelişimin olumlu devam edebilmesine olanak sağlar (Sezgin ve Tonguç, 2016).

Okul öncesi dönemde bireyin kişiliğinin temelini atıldığını ileri süren Sigmund Freud, bu dönemin önemine vurgu yapmaktadır. Bloom ise okul öncesi dönemde bireyin öğrenmesinin 2/3'ünün tamamlandığı söylemektedir (Tosun, 2019).

Çocuğun okul öncesi dönemde her türlü uyaranı alması, farklı bilgi ve becerileri kazandırılması açısından üzerinde durulması gerek önemli bir husustur.

2.1.1. Erken çocukluk döneminde bilişsel gelişim

Bilişsel gelişim, zihinle doğrudan bağlantılı olup içerisinde dil, dikkat, algı ve problem çözme becerilerine içeren bir süreçtir. Çocuk içinde yaşadığı ortamı anlama ve keşfetmeye doğumdan itibaren başlar ve bilişsel gelişimine her gün yeni bir yaşantı ekleyerek devam eder. Bireyin çevresinde olan bitenleri anlamasını ve öğrenmesini sağlayan etkin zihinsel faaliyetlerine bilişsel gelişim adı verilmektedir (Kol, 2011).

0-2 yaş döneminde bebekler etrafını tanıırken aynı zamanda duyularını ve motor becerilerini kullanmaya başlarlar. En başta emme, tutma ve yakalama gibi reflekslere sahiptirler ve vücutlarını tanımaya başlarlar. İlerleyen zamanlarda etrafında bulunan oyuncakları yakalamaya ve tanımaya başlar, bu şekilde deneyerek ve yanılarak öğrenmeyi gerçekleştirmiş olur (Senemoğlu, 2013).

2-4 yaşa gelindiğinde çocukların dil gelişimi hızlıca artar ve konuşmalar benmerkezci olarak karşımıza çıkar. Bu dönemde çocuklar nesnelere tek bir özelliğine göre ayırabilirler. 4 yaşından sonra ise bir çocuk nesnelere arasında ilişki kurabilmeye başlar (Senemoğlu, 2013).

Parça-bütün ilişkisini zihninde birlikte düşünemez ancak bilişsel olarak algılayabilmektedirler. Örneğin; 60 aylık legolarla oynayan bir çocuğa 'ne kadar' sorusu sorulursa cevap veremez çünkü henüz işlem yapamamaktadır. Kaç tane legosu olduğunu sayması istendiğinde kolayca cevap verebilmektedir. Okul öncesi dönemde 'korunum' kavramı henüz gelişmemiştir. Nesnelere gördüğü gibi algılar. Nesne değiştiğinde veya ters çevrildiğinde aynı kaldığını anlayamazlar. Örneğin; bu dönemdeki bir çocuğa boyutları eşit boyuttaki iki kaba su doldurulursa çocuk bunu anlayabilir ancak daha ince ama diğerlerine göre uzun üçüncü bir kaba daha aynı miktarda su doldurulursa çocuk üçüncü bardaktaki suyun daha fazla olduğunu söyleyecektir. Bunun sebebi henüz miktar, ağırlık ve sayı kavramının gelişmemiş olmasıdır (Yavuzer, 1997).

Bu dönemde mantıksal düşünebilme henüz tam gelişmemiştir. Çocuklar bir durumu veya olayı açıklamak istediklerinde mantıklı olarak değil nedenini ve tamamen sezgilerine göre cevap verirler (Cirhinlioğlu, 2001).

2.2. Ekran

2.2.1. Ekran ve çocuk

Yarım asır öncesinde insanların hayatında var olan gazete, radyo gibi kitle iletişim araçları günümüzde yerini ekranlara (televizyon, tablet, telefon, bilgisayar) bıraktı (Arnas, 2005). Çocuklar okul öncesinde kazanması gereken en temel becerilerden önce, teknolojinin gelişmesiyle birlikte ekranla tanışarak, ekranın nasıl kullanılabildiğini öğrenmektedirler. Anne karnından itibaren ekranla tanışan çocuklar ekrana bağımlı hale gelebilmekte ve ekranı hayatlarının önemli birer parçası olarak görmekte (Ergüney, 2017).

Çocukların günlük yaşamlarının birer parçası olan ekran, birçok gelişim alanını etkileyebildiği için gün geçtikçe üzerinde hassasiyetle durulması gereken bir durum haline gelmiştir. Okul öncesi dönem, çocukların öğrenmeleri açısından kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocuklar yaratıcılıklarını kullanarak, araştırarak ve keşfederek yeni tecrübeler kazanırlar. Beyin öğrenmeye açık ve her bir yeni öğrenme sırasında nöronlar arası yeni bağlantılar kurarak ve önceden edinilen bağlantıları da güçlendirmektedir (Mustafaoğlu ve ark., 2018). Amerikan Pediatri Derneği, 2-5 yaş arası çocuklarda ekran başında geçiren sürenin 1-2 saati aşmamasını, 2 yaşından küçük çocukların ise ekrana maruz kalmasının doğru olmadığını savunur (Carson ve Janssen, 2012).

Ebeveynler çoğu zaman ekranı çocukların bakıcısı gibi görmekte ve çocukları oyalamak için ekrana maruz bırakmaktadırlar. Çocukların oyalandığını düşünen ebeveynlerin yaptığı en büyük hata, çocuklar ekran karşısında iken, gelişimlerinin olumsuz yönde etkileyebileceğini unutmuş olmalarıdır (Coşkun ve Arslantaş, 2015).

2.2.2. Ekranla ilgili araştırmalar

Amerika'da yapılan bir çalışmaya göre 18 yaşından küçük olan çocukların evinde bilgisayar olanların oranı %70, evinde internet olanların oranı ise %52'dir. Amerika'da ebeveynlerin 1900-2000li yılları arasında evinde bilgisayar ve internet bulundurma yüzdelerinde önemli bir artış gözlenmiştir (Arnas, 2005).

Christakis ve arkadaşlarının 2007 yılında Amerika'da yaptığı bir araştırmada çocukların %90'ı 2 yaşına gelene kadar televizyon izlemektedir. Kanada'da 2013 yılında yapılan araştırmaya göre ise 2-5 yaş arası çocukların %25'inin 2 saatten fazla ekran başında vakit geçirdiklerini belirtmiştir (Carson ve Janssen, 2012).

Chassiakos ve arkadaşlarının 2016 yılında yapmış oldukları bir araştırmaya göre ergenlik dönemine kadar olan gelişim dönemlerinde günde 3 saatin üzerinde tv başında vakit geçiren çocukların okula başladıkları yıllarda dehb ile ilişkisi olduğu sonucuna varılmıştır (Mustafaoğlu ve ark., 2018).

Cox ve arkadaşlarının 2012 yılında yaptığı araştırmaya göre, okul öncesi dönemde ekran başında geçirilen sürenin az da olsa obezite ile ilgili ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bu dönemdeki çocukların en fazla ekran başında geçirmesi gereken sürenin

iki saati geçmemesi, bu sınırın aşıldığı takdirde kilo ile ilgili sıkıntıların olabileceği düşünülmüştür (Mustafaoğlu ve ark., 2018).

1996 yılında Gortmaker ve arkadaşlarının yapmış olduğu bir çalışmada yaşları 5 ve 10 arasında değişen çocukların günde beş saatten uzun süre tv izleyenlerin, günde iki saat izleyenlere göre aşırı kilo artış riskinin 5 kat daha fazla olduğu ileri sürülmüştür (Mustafaoğlu ve ark., 2018).

De Jong ve arkadaşlarının Hollanda'da yaşları 4-13 arasında değişen çocuklarla yapmış olduğu bir çalışmada günde 1,5 saatten uzun tv izlemenin obeziteyi tetiklediği sonucuna varılmıştır. Araştırmacılara göre günde iki saatin altında tv izlemenin aşırı kilo artışını önlemede daha etkili olabileceğini ileri sürmüşlerdir (Mustafaoğlu ve ark., 2018).

Sisson ve arkadaşlarının 2010 yılında yapmış oldukları bir araştırmaya göre aşırı kilo artışının ekran başında geçirilen süre ve hareketsizlik sebebiyle ilgili olduğu sonucuna varılmıştır. Avrupa'nın 7 farklı ülkesinde yapılan büyük bir çalışma sonucuna göre yaşları 10 ve 12 arasında değişen çocukların odalarında tv bulundurmaları aşırı kiloya sebebiyet veren etkenler arasındadır (Mustafaoğlu ve ark., 2018).

Nielsen Medya Araştırmaları verilerine göre ergen ve çocuklar günde ortalama 3 saatini ekran başında geçirmektedir. Bu rakama göre bir insan 70 yaşına geldiğinde ortalama 7-10 yılını ekran başında harcayarak geçirmiş olacaktır (Bar-on ve ark., 2001).

Jungwirth'in 2013 yılında Avusturya'da yapmış olduğu bir araştırma sonucuna göre 3-6 yaş çocukların yarıya yakını düzenli olarak internet kullanmaktadır. Belçika ve İsviçre'de ise okul öncesi çocuklarının %70'i internet kullanmaktadır (Ergüney, 2017).

2.2.3. Ekran karşısında geçirilen zamanın olumsuz etkileri

Ekran kullanımının artmasıyla çocukların dışarıda geçirdikleri zamanın azalması, ekranın olumsuz etkilere neden olabileceği düşüncesini doğurmaktadır. Ekran başında oyun oynayan çocuklar grup oyunlarından ve yaşlılarıyla oyun oynamaktan ziyade tek başına oyun oynamayı tercih etmekte ve sedanter yaşama doğru sürüklenmektedirler. Sosyal gelişimleri olumsuz yönde etkilenmekte ve ileride bu durum büyük sorunlara yol açabilmektedir. Ekran başında uzun süre vakit geçiren çocuklar dış uyaranlara karşı kendini kapatmakta, seslenildiğinde dönüp bakmamakta ve çevresiyle iletişimi giderek zayıflamaktadır. Bu durum aileyle olan disiplin problemlerine sebebiyet vermektedir (Mustafaoğlu ve ark., 2018).

Ekran başında geçirilen sürenin artmasıyla gelişimi devam eden çocuklar risk altındadır. Sürekli aynı pozisyonda oturmak, omurga sağlığını olumsuz etkilemekte ve duruş bozukluklarına yol açabilmektedir. Çocukların yaratıcı düşünebilmesini ve bilişsel gelişimini etkileyebileceği gibi aynı zamanda göz sağlığında olumsuz sonuçlara sebebiyet verebilmektedir. Ekran başında uzun saatler geçiren çocukların bazılarında akademik gelişiminde aksaklıklar ve dil gelişiminde gerileme gözlenebilmektedir (Arnas, 2005).

İki yaşına gelene kadar fazla video izlemesi dil gelişimini olumsuz anlamda etkileyebilmektedir. Çocukların bebeklikten itibaren ekran başında geçirdikleri zamanın okul öncesi dönemde dikkat becerilerini etkileyebileceği ve bazı davranış bozukluklarına sebebiyet verebileceği literatürdeki birçok araştırma sonucunda yer almaktadır. Çocukların var olan enerjilerini atmak için hareket etmeleri gerekmektedir. Ekran başında olan çocuk, sürekli aynı ekrana uzun süre baktığında enerjisini harcayamamakta dolayısıyla da çevresine zarar verici hareketler sergileyebilmektedir (Mustafaoğlu ve ark., 2018).

Ekran başında geçirilen uzun saatlerin 5-10 yaş arası çocuklarda dikkat becerileriyle ilgili sıkıntılarının olabileceği, bu durum aşırı kilo alımı, uyku düzensizliği, bedensel hareketlerin azlığı ve öfkeli davranışlarla ilişkilendirilmiştir. Ekranda uzun süre geçirilmesi aynı zamanda gelişim alanlarında bazı gecikmelere sebebiyet vermektedir. Bu gecikmelerin sebepleri arasında çocukların, ebeveynlerin izlediği programlara şahit olması, aileler ekran başındayken çocuk-aile iletişimde azalma yer almaktadır. Nathanson ve arkadaşlarının 2013 yılında yapmış oldukları bir araştırmada küçük yaşta ekran başında vakit geçiren, olumsuz içeriklerle tanışmış olan çocukların empati kurmada güçlük, kendi davranışlarını kontrol edememe gibi bilişsel fonksiyonlarında önemli sıkıntılar meydana gelmektedir. Plowman ve arkadaşlarına göre, ekranla uğraş sonucunda çocuklar hareketsiz kalmakta ve bu durum dil gelişimini, yaratıcılık becerisini olumsuz olarak etkilemektedir. Ekranın fazla kullanılması çocukların akranlarıyla olan iletişimi, paylaşma duygusu, takım çalışması gibi sosyal duygusal gelişim alanına zarar verici etkilere sebebiyet vermektedir (Mustafaoğlu ve ark., 2018).

Ekran başında uzun süre maruz kalmak çocukların beyin gelişiminde ve zihinsel fonksiyonlarının üzerinde olumsuz etki yaratabilmekte ve sosyal hayatı etkileyebilmektedir. Dışarda geçirilen zamanın azlığı, ekran başında geçirilen uzun zamandan kaynaklanmaktadır. Günümüzde henüz üç ayını tamamlamamış olan bebekler

ekran başında görüntüleri izlemeye başlamakta ve bir ila iki saat arasında bu görüntülere maruz kalmaktadırlar. Çocuklar özellikle ekranı açmak istemese bile aileler sohbet halindeyken veya yemek yerken ekranın açık olması, çocuklar için risk faktörü olabilmektedir. Oyun oynayan bir çocuk, ekranın sesi ve görüntüsü karşısında oyununu sık sık bölebilir ve kolaylıkla dikkatini dağıtabilir. Araştırmalara göre ekonomik düzeyi normalin altında olan ve eğitim seviyesi düşük olan ebeveynlerin çocuklarının daha çok ekran başında vakit geçirdiği belirtilmiştir (Kırbaş, 2014).

Erken yaştaki çocuklar izlediklerini ve duyduklarını henüz yetişkinler gibi algılayamamaktadır. Gerçek ile hayali birbirinden henüz ayıramayan çocuklar için ekranda izlediği ve şahit olduğu konular davranışlarında değişiklik yaratabilmektedir (Ergüney, 2017).

2.3. Görsel Algı

2.3.1. Görsel algı gelişimine giriş

Görme gelişimi, doğumdan itibaren başlayarak hızla devam eden bir süreç olup, okul öncesi dönemde de gelişimi devam etmektedir. Çocuklar altı yaşına geldiklerinde tarama ve odaklanma becerileri kazanılmış olsa da henüz bir yetişkinle aynı derecede değildir (Dibek, 2010).

2.3.2. Algısal gelişim

Algı, bilgiyi duyu organlarıyla alıp, o bilgiyi anlamlandırma biçimidir. Zihinsel bir süreç olan algılama, çevredeki uyaranların düzenleme ve anlamlandırma süreci olarak da tanımlanabilir. Algının temel öğeleri duyularımızdır. Kişi algılama yaparken aktif bir şekilde duyularını kullanır. Algı gelişiminin doğumdan itibaren altı aya kadar çok hızlı olduğu, sonradan gelişme hızının yavaşladığı, bir yetişkin düzeyine gelebilmesinin ise ancak 5 yaşında olduğu belirtilmektedir (Arı, 2007).

Bireyin algı gelişiminde, anlama ve kavramanın hayati bir önemi bulunmaktadır. Algının gelişimi incelendiğinde öğrenme ve olgunlaşmayla paralellik gösterdiği görülmüştür. Çocuk bir andan gelişmeye devam ederken bir yandan da çevresinde meydana gelen benzerlik ve farklılıkları birbirinden ayırt etme yeteneğini geliştirir.

Çocuğun içinde bulunduğu mekanı anlaması, farklılıklara odaklanması, kafasında canlandırması önemlidir. Aynı zamanda etrafındaki renkleri ayırt edebilme, görebilme, nesnelere özelliklerine göre fark edebilme ve zihninde resmedebilmesi gerekmektedir. Bu sebeple çocukların algı gelişimi destekleyici her faaliyetin yapılması önem arz etmektedir. Algı üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde karşımıza ilk olarak Gestalt çıkmaktadır. Gestalt'ın çalışmalarının önemli bir kısmı görsel algıyı içinde barındırmaktadır (Kalkan ve Arslan, 2015).

Merak etmeye ve keşfetmeye yatkın olduğumuz çocukluk yılları, algının gelişimi açısından önem taşımaktadır. Çocuklara sunulan görsel ve işitsel algı yaşantılarının çocuğun zihinsel gelişimi ve öğrenmesini sağlamada ciddi bir yere sahiptir. 2-6 yaşlarında çocuklar kavramları öğrenirler ve problem çözme becerileri gelişir. Gördükleri nesnelere şeklini, rengini, biçimini algırlar, birbirinden ayırt ederler ne kadar çok deneyimleri artarsa öğrenmeleri de o kadar gelişir (Arı, 2007).

2.3.3. Görsel algı

Duyuların bir araya gelerek etkileşimde bulunmaları sonucunda algılama meydana gelmektedir. Görsel algılama olabilmesi için bireyin bakma ve görme eylemlerine hazır olması gerekmektedir. Birey görsel algılama esnasında, gözüyle aldığı veriyi hızlıca beyne iletmektedir. Beyne iletilen veri daha sonra beyinde yorumlanmaktadır. Bireyin görmüş olduğu şeyi kavrama yeteneği görsel algı olarak tanımlanmaktadır (Başkurt, 2018).

Algılama sürecinde görsel algının yeri önemlidir. Birey çevresini algırlarken var olan duyu organlarını kullanmakta olup, algılamada en çok görsel, dokunsal ve işitsel algıya ihtiyaç duymaktadır (Dibek, 2010).

Görsel algı bireyin günlük hayatında önemli bir yere sahiptir. Görsel algıda yaşanan herhangi bir sorun çeşitli problemleri beraberinde getirebilir. Frostig'e göre çocukların okuma ve anlama becerilerinin, problem çözme becerilerinin gelişmesi görsel algıyla doğru orantılı olup, çocuğun okul hayatını olumlu yönde etkilemektedir. Görsel algıda yetersizliği olan çocuklarda sayıları yazma ve şekilleri kopyalamada güçlük çektikleri ve çoğunlukla yazılarının iyi olmadığı görülmektedir. Görsel algı, çocuk gelişiminde dışarıdan algıladıklarının bellekte saklanması için etkin rol almaktadır. Görsel algıda yalnızca iyi görme esas değildir. Yorumlama işlemi gözde değil beyinde yapılır. Görsel algılamanın olabilmesi için tüm duyu bilgilerin birbiriyle etkileşim halinde olması

gerekmektedir. Sırasıyla fark etme, odaklanma ve uyarı kavrama şeklinde görsel öğrenme sağlanır (Arı, 2007).

Görsel algı ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmaktadır. Görsel algı, bireyin gördüğünü anlama, edindiği bilgiyi işleme ve yorumlaması olarak tanımlanabilir. Görsel algı; görsel çözümlene yeteneği ve görsel zihinsel yetenekler şeklinde tanımlanmaktadır (Dibek, 2010).

Görsel algı gelişimi duyu organları arasında gelişimi daha yavaş olmaktadır. Görsel algının en önemli özelliklerinden biri algının değişime uğramayıdır. Kişiden kişiye nesnelerin biçimi, niteliği ve rengi değişmez (Dibek, 2010).

2.3.4. Erken çocukluk döneminde görsel algı gelişimi

Erken çocukluk döneminde çocuğun etrafını keşfetmesi ve merak duygusunun anlamlandırılabilmesi için görsel algı gelişimi çok önemlidir. Çocuk, çevresindeki uyarımları fark edebilme, ayırt edebilme ve tanıma işlemi yaparak bir önceki deneyim ve yaşantılarına eklemeler yaparak yeni sonuca ulaşır. Bu durum görsel algı becerileri sayesinde gerçekleşir (Yavuz, 2014).

Görsel algı gelişimi, çocuklarda üç ile yedi yaşları arasında gelişme kat etmektedir. Bu yaşlarda herhangi bir sebepten dolayı engellenen çocuklarda görsel algı problemleri zamanla ortaya çıkabilmektedir.

Örneğin, okul öncesine devam eden bir çocuğun resim çizmekte zorlanması, verilen bir kağıdı keserken zorlanması ilerideki eğitim hayatında okuma ve yazma öğrenimini de olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Cengiz, 2002).

Görsel algı, daha çok çocukluk yıllarında gelişen bir süreçtir. Özellikle okul öncesi dönemden başlayıp 7 yaşın sonuna kadar hızlı bir ilerleme gösterir. Bu dönemde merkezi sinir sistemi açık ve esnek olması sebebiyle, çocuklarda yaşanabilecek herhangi bir görsel algı problemlerinin dikkatlice gözlemlenmesi ve destekleyici önlemlerin alınması ileriki eğitim yılları açısından son derece önemlidir (Yavuz, 2014).

Çocuklar üç-dört yaşlarında zıt kavramları (kısa-uzun, alt-üst, iç-dış) kolaylıkla öğrenirler. 3-4 yaşında sağ el ve sol elini ayırt etmede ve yamuk çizgileri algılamada çok başarılı değildirler. Bu beceriler çocuklar sekiz yaşına geldiklerinde tamamlanmaktadır. Görsel algı çocuğun zihinsel aktivitelerinde, davranışlarının adaptasyonunu sağlaması ve

denetlenmesi sebebiyle önemlidir. Okul öncesi dönemde çocuğun görsel algı gelişiminin şekillenmesi birinci basamaklardan biridir (Dibek, 2010).

2.4. Dikkat

Gündelik hayatımızın her alanında yer alan dikkat, zihinsel işlevlerin önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Dikkati tek başına bir zihinsel süreç olarak düşünmemeliyiz. Dikkat, bilgilerin alınması ve işlenmesi için gereklidir. Davranışlarımızda ve beynin fizyolojik işleyişinde önemli bir yere sahip olan dikkat, aynı zamanda algının olabilmesi için gerekli olan temel ön koşuldur (Sunar, 2019).

Dikkat, bireyin çevresinde olup bitenleri zihninde ayırt etme ve bir şey üzerine yoğunlaştırabilme yeteneği olup bilişsel bir süreçtir. Dikkat, bilişsel süreçler olan öğrenme, algılama, hatırlama, iletişim gibi alanlarda önemli bir yere sahiptir (Yavuz, 2014).

Dikkat, beyne alınan veriyi tekrar tekrar inceler, arasından seçilen uyaranları bilince gönderir. Seçilen en doğru uyaranları daha sonra hatırlamak ve kullanmak için derinlere gönderir (Sunar, 2019).

2.4.1. Erken çocukluk döneminde dikkat gelişimi

Erken çocukluk dönemi, çocukların dikkat becerilerinin takibinin yapılması ve olası bir olumsuzluk karşısında müdahale edilmesi açısından son derece önemlidir. Çocuklar 4 yaşına gelmeden önce olası olumsuzlukların fark edilmesi çocukların ileriki hayatı için gereklidir. Bu dönemde yapılacak erken müdahaleler çocukların tüm gelişim alanları için olumlu yönde etki sağlayacaktır (Gözüm ve Kandır, 2018, s 58-66).

Çocuklarda ve bebeklerde dikkat gelişimi, diğer gelişimler gibi zaman içinde gerçekleşmektedir. Bebeklerde yaşantılar sonucunda öğrenmeler artmaya başlar ve dikkat süreci hız kazanarak değişiklik gösterir. Görmüş olduğu nesneye uzanmaya başlayan bebekler, nesneyi inceler ve daha sonra da hatırlar. Tüm bu gelişimlere paralel olarak iki yaşına gelen bebeklerin dikkat gelişimleri farklılaşmıştır (Temel ve ark., 2016).

Okul öncesi dönemde çocuklar, dikkatini toplama yetisini kullanırken tüm zihinsel becerilerini aktif hale getirir. Çocuklar dikkatini toplayarak güdülenme, ihtiyaç ve benlik gelişimi olumlu yönde etkilenmektedir (Gözüm, 2017).

MEB'in 2013 yılında yayınlamış olduğu okul öncesi eğitim programının bilişsel gelişim kazanımları alt maddelerinde 'Nesne/durum/olaya dikkatini verir' kazanımı en ilk sırada yer almaktadır. Bu kazanıma ek olarak dikkat becerilerinin desteklenmesi için okul öncesi dönemin önemi vurgulanır (MEB, 2013).

Çocukların 5 yaşında dikkat süreleri 15-20 dk. arasında değişebilmektedir. Bu dönemde çocuk dikkatini bir şey üzerine yoğunlaştırabilmeyi öğrenmiş haldedir. Farklı uyarılar arasından belirli bir uyarıcıyı seçebilir ve dikkatini yoğunlaştırabilir (Gözüm ve Kandır, 2018, s 58-66).

Okul öncesi dönemdeki 72 aylık çocukların özellikle işaretleme gerektiren çalışma sayfalarında 10-20 dk. süreyle dikkatini vererek çalışabildikleri gözlemlenmiştir (Yavuz, 2014).

60 aylık olan bir çocuğun dikkati iki yönlüdür. Herhangi bir işle uğraşırken, dikkat süresi çok kısa olmasına rağmen karşısındaki kişiye bakmadan verilen yönergeyi anlayabilir. Bu dönemdeki çocukların dikkati alınacak grup eğitimleriyle artırılabilir. 72 aylık olduğunda ise dikkatini daha iyi kontrol edebilmektedirler. Elinde uğraştığı bir iş varken, dışarıdan gelen görsel ve işitsel olan herhangi bir uyarıcıyı anlayabilir ve tepki verebilir. Dikkat süresi arttığı gibi aynı anda birden fazla durumla da dikkatini yönetmeyi öğrenmiş durumdadır (Alkan ve Koçak, 2018).

Okul öncesi dönemde yaş ile birlikte dikkat süresi artmasına rağmen çocuklarda sıklıkla dikkatsizlik görülebilmektedir. Özellikle günümüzde çok fazla ekrana maruz kalan çocuklarda dikkatsizlik göze çarpmaktadır. Okul öncesi dönemde dikkat becerilerine geliştirmeye yönelik aktivite ve çalışmalar yapmak son derece önem arz etmektedir.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma betimleyici/tanımlayıcı bir araştırmadır ve araştırmada niceliksel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini 2019-2020 ve 2020-2021 yılında okul öncesi eğitime devam eden, İstanbul Pendik ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki özel okuldaki 60-72 aylık çocuklar ve bu çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır.

3.3. Araştırma Örnekleminin Belirlenmesi

MEB'e bağlı iki özel okuldaki okul öncesine devam eden 60-72 aylık toplam 57 çocuk ve ebeveynleri gönüllülük esasına dayalı olarak seçilmiştir ve uygulama gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların cinsiyetlerine göre dağılımları 28 kız, 29 erkek şeklindedir. Çalışmaya ebeveyn olarak 50 anne, 7 baba katılmıştır.

3.4. Araştırmanın Yapıldığı Mekan ve Zaman

Uygulamada öncelikle gönüllü olan ebeveynlere 'Kişisel Bilgi Formu' gönderilmiştir. Ebeveynlerden formları doldurup araştırmacıya tekrar ulaştırılması istenmiştir. Araştırmaya katılmak isteyen ebeveynler belirlendikten sonra çocuklarla uygulamaya geçilmiştir. Uygulamalarda her çocuk tek tek alınmış olup, uygulanan testler sessiz bir ortamda araştırmacı kontrolünde gerçekleştirilmiştir. Çocuklara önce 'Franfurter Dikkat Testi', daha sonra ise 'Frostig Görsel Algı Testi' uygulanmıştır. Araştırmacı Frostig Görsel Algı ve Frankfurter Dikkat Testi uygulayıcı sertifikasına sahiptir.

3.5. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada ‘Kişisel Bilgi Formu’, ‘Frankfurter Dikkat Testi (F.d.t.)’ ve ‘Frostig Görsel Algı Testi (F.g.a.t.)’ kullanılmıştır.

3.5.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda çocuk ve ebeveyni hakkında bilgi edinmek için bazı sorulara yer verilmiştir. Araştırmanın örnekleminde yer alan ebeveynlerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, çocuk sayısı gibi sorular yer almaktadır. Çocuklara ait tanımlayıcı sorular arasında ise; ekranla tanışma yaşı, çocuğun vakit geçirdiği ekran türü, çocuğun ekran başında geçirdiği süre, ebeveynin video izleme saatine dair bilgisi, ekran başında yemek yeme, ekran süresi kuralı, çocuğun dikkatini çekmede zorluk, kitap okuma sıklığı, kitap köşesi, çocuk ekran başındayken ebeveynin ne ile uğraştığı, çocukla birlikte bilgisayar oyunu oynayıp oynamadığı, ekran başında vakit geçirdikten sonra çocuğun davranışlarında değişim, ebeveyn ekranı kapatmak istediğinde çocuk, ekran başından ayrılmak istemediğinde ebeveynin ne yaptığı yer almaktadır.

3.5.2. Frostig görsel algı testi (F.g.a.t)

Marianne Frostig, öğrenme güçlüğü olan çocuklarla uzun yıllar boyunca çalışmalar yapmış ve bu çalışmaların sonucunda, çocukların görsel algılama becerilerini değerlendirebileceği Frostig Görsel Algı testini ve programını geliştirmiştir.1961 yılında geliştirilen bu teste, 2116 tane normal gelişim gösteren çocuk dahil edilmiş ve standardizasyonu yapılmıştır. Test birçok araştırmada ve farklı kültürde kullanılmış olup halen görsel algı çalışmalarında yaygın olarak kullanılmaya devam etmektedir. Türkiye’de standardizasyonu 1994 yılında Sökmen tarafından sadece 5 yaş çocukları için yapılmıştır, alt ve genel devamlılık katsayısı 0.01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur (Aral ve Ayhan, 2016; Dağ, 2019).

Marianne Frostig, görsel algıyı beş alt alana ayırmıştır:

- Görsel- motor koordinasyon (GMK),
- Şekil-zemin ayrımı (ŞZİ),
- Algılama sabitliği (AS),

- Mekanla konumun algılanması (MGK),
- Mekansal İlişkiler (Mİ)

Görsel Motor Koordinasyon (GMK)

Çocukların gördüklerini, beden hareketleri ve bedeninin bölümleriyle koordine etme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Testin alt bölümünde çocuklardan, genişlikleri farklı olan yolların, birinden diğerine çizmesi istenilen duruma göre düz veya kıvrımlı olacak şekilde el göz koordinasyonunu ölçmeyi amaçlayan çizgiler çizmesi beklenmektedir. Bu bölümün puanlanması çocuğun çizmiş olduğu çizgiye göre hesaplanmaktadır. Eğer çocuk düz bir çizgi çizdiyse 2 puan, çizgi değmemesi gereken sınırlara değdiyse 1 puan, çizgi belirlenen sınırlardan taştıysa 0 puan alır. Bu testten alınabilecek max. puan 30'dur (Aral ve Ayhan, 2016).

Şekil Zemin Ayrımı (ŞZİ)

Bu alanda çocuklara karışık bir halde şekiller verilmiştir. Her şeklin üzerinden kalemle geçmesi istenmektedir. Her bir şekil 1 puandır. Bu alt testten alınabilecek max. puan 20'dir (Aral ve Ayhan, 2016).

Algılama Sabitliği (AS)

Çocuklardan şekilleri bulup işaretlemesi istenmektedir. Her bir şekli doğru bulduysa 1 puan, şekli bulamadıysa 0 sıfır puan verilir. Çocuğun işaretlediği her bir yanlış şekil için doğrularından birer puan düşürülür. Bu alt testten alınabilecek max. puan 17'dir (Aral ve Ayhan, 2016).

Mekanla Konumun Algılanması (MGK)

Testin bu bölümünde çocuklara bir şekil verilir ve aynısını bulması istenir. Doğru yanıtlara 1 bir puan verilir. Bu bölümden alınabilecek max. puan 8'dir (Aral ve Ayhan, 2016).

Mekansal İlişkiler (Mİ)

Testin bu bölümünde ise çocuğa daha önceden çizilmiş bir şekil verilir. Bu şeklin aynısını çizmesi beklenir. 8 maddeden oluşan bu testten max. 8 puan elde edilebilir (Aral ve Ayhan, 2016).

3.5.3. Frankfurter dikkat testi (F.d.t.)

Frankfurter Dikkat Testi, ilk defa 1971 yılında Raatz ve Mhling tarafından Almanya'da yapılmıştır. 1968 yılında 60-72 aylık 266 çocuğa uygulanmış, 1969 yılında ise testin güvenilirlik çalışmaları yirmi çocuk yuvasında toplam 100 çocukla yapılmıştır. Daha sonra ise 1970-1971 yılları arasında Almanya'nın batısında yer alan rastgele olarak anaokullarında toplam 1170 çocuğa uygulanmış ve testin geçerlilik güvenilirlik çalışmaları tamamlanmıştır. Testler her çocuğa birebir olarak uygulanmıştır. 2018 yılında ise Türk çocukları üzerinde çalışma yapılmış ve Frankfurter Dikkat Testinin, geçerlilik ve güvenilirlik açısından uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Gözüm ve Kandır, 2018).

Bu testte çocuğa karışık olarak verilmiş olan elma ve armutlar arasından sadece armutları bulması istenmektedir. Armutlar ters düz veya yatık şekilde olabilmektedir. Testin süresi 90 sn.dir. 90 sn. içerisinde çocuktan armutların üzerinde kalemle çizmesi istenir. Testte toplam 42 tane armut vardır. Cinsiyete ve yaşıa göre ham puanlar düzeltir ve test değerlendirilir (Yavuz, 2014).

3.6. Verilerin Toplanması, Çözümü ve Yorumlanması

Çocuklara uygulanan testler sessiz bir ortamda, araştırmacının gözetimi altında birebir olacak şekilde sırayla uygulanmıştır. Çocukların ebeveynlerine verilen formlar ise ebeveynler tarafından bağımsız bir şekilde doldurularak ve araştırmacıya elden teslim edilmiştir.

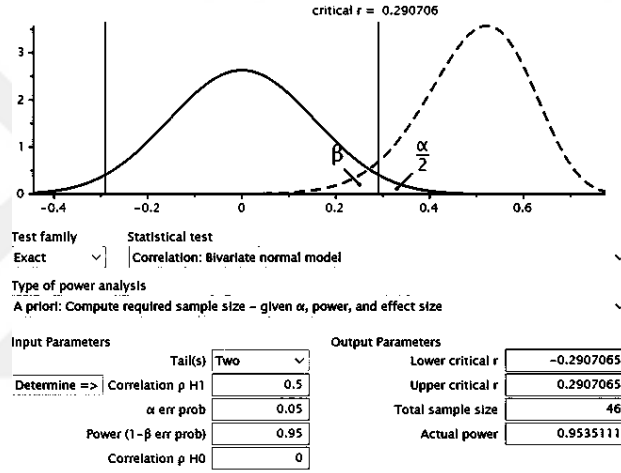
3.7. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen bilgilerin analizi için SPSS (Statistical Package Program For Social Science) version 21.0 programı kullanılmıştır. Yapılan normallik analizi sonucunda verilerin normal dağılıma uygun olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda ölçekler ile Sosyodemografik Bilgi Formunda yer alan değişkenler arasındaki ilişkiyi saptamak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Bağımsız T-Testi Analizinden yararlanılmıştır. Ölçeklerin aralarındaki ilişkiyi saptamak amacıyla Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak belirlenmiştir.

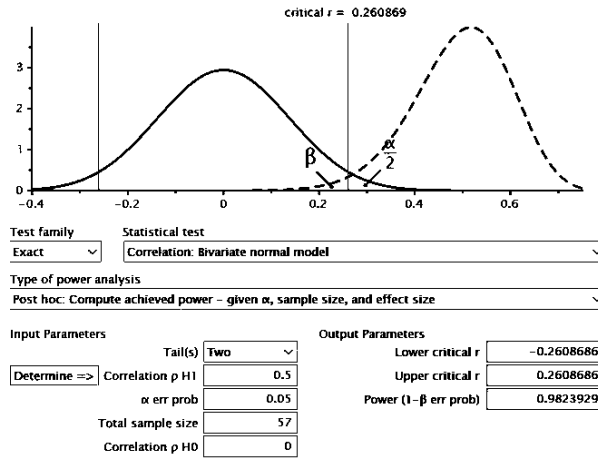
4. BULGULAR

4.1. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesi

Çalışmada kullanılacak olan örneklem büyüklüğünün belirlenmesi için, G Power 3.1.9.6 programından yararlanılmıştır. Bivariate normal model testi ile, standartlaştırılmış direkt etki büyüklükleri dikkate alındığında %95 güven, %95 test gücü, etki büyüklüğü 0.5 ve α yanılma payı 0.05 alınarak minimum örneklem sayısı 46 kişi olarak belirlenmiş olup çalışmada 57 kişiye ulaşılmıştır. Çalışmada yer alan 57 kişi üzerinden araştırmannın test gücü hesaplandığında %95 güven, etki büyüklüğü 0.5 ve α yanılma payı 0.05 alınarak hesaplanan test gücü %98,2 olarak saptanmıştır.



Şekil 1: Örneklem büyüklüğünün hesaplanması



Şekil 2: Güç analizi

4.2. Örneklemin İncelenmesi

4.2.1. Sosyodemografik özellikler

Çalışmada yer alan ebeveynlere ait sosyodemografik bilgilerinin dağılımı Frekans Analizi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Ebeveyne ait tanımlayıcı istatistik bulgular

Faktör	Değişken	Sayı (n=57)	Yüzde (%)
Ebeveyn	Anne	50	87.7
	Baba	7	12.3
Yaş	25-31	10	17.5
	32-38	33	57.9
	39 yaş ve üzeri	14	24.6
Eğitim Düzeyi	Lise altı	8	14.0
	Lise	14	24.6
	Lisans	26	45.6
	Lisansüstü	9	15.8
Çocuk Sayısı	1 çocuk	14	24.6
	2 çocuk	32	56.1
	3 çocuk ve üzeri	11	19.3

Araştırmada yer alan 57 ebeveynden; 50 (%87.7) kişinin anne, 7 (%12.3) kişinin baba olduğu görülmektedir.

Ebeveynlerin yaşlarına yönelik dağılımları incelendiğinde; 10 (%17.5) kişinin 25-31 yaş aralığında, 33 (%57.9) kişinin 32-38 yaş aralığında, 14 (%24.6) kişinin 39 yaş ve üzeri grubunda yer aldığı belirlenmiştir.

Eğitime yönelik katılımcıların dağılımları incelendiğinde; 8 (%14) kişinin lise altı, 14 (%24.6) kişinin lise, 26 (45.6) kişinin lisans ve 9 (%15.8) kişinin lisansüstü eğitim düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

Çocuk sayısına yönelik dağılım incelendiğinde; 14 (%24.6) kişinin bir, 32 (%56.1) kişinin iki ve 11 (%19.3) kişinin üç ve üzerinde çocuğu olduğu saptanmıştır.

Çalışmada yer alan ebeveynlerin çocuklarına ait sosyodemografik bilgilerinin dağılımı Frekans Analizi ile incelenmiş ve sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Çocuklara ait tanımlayıcı istatistik bulgular

Faktör	Değişken	Sayı (n=57)	Yüzde (%)	
Cinsiyet	Kız	28	49.1	
	Erkek	29	50.9	
Ekranla Tanışma Yaşı	0-1 yaş	6	10.5	
	1-2 yaş	12	21.1	
	2-3 yaş	23	40.4	
	3-4 yaş	11	19.3	
	4-5 yaş	5	8.8	
Çocuğun Vakit Geçirdiği Ekran Türü	Televizyon	12	21.1	
	Tablet	10	17.5	
	Televizyon ve telefon	20	35.1	
	Hepsi (televizyon-tablet-telefon)	15	26.3	
Çocuğun Ekran Başında Geçirdiği Süre	1 saat	17	29.8	
	2 saat	24	42.1	
	3 saat ve üzeri	16	28.1	
Ebeveynin Video İzleme Saatine Dair Bilgisi	Var	44	77.2	
	Yok	13	22.8	
Ekran Başında Yemek Yeme	Evet	20	35.1	
	Hayır	18	31.6	
	Bazen	19	33.3	
Ekran Süresi Kuralı	Evet	40	70.2	
	Hayır	17	29.8	
Çocuğun Dikkatini Çekmede Zorluk	Evet	18	31.6	
	Hayır	19	33.3	
	Bazen	20	35.1	
Kitap Okuma	Evet	43	75.4	
	Hayır	4	7.0	
	Bazen	10	17.5	
Kitap Okuma Sıklığı	Her gün	20	35.1	
	Haftada 2-3 kez	25	43.9	
	Haftada 1 ve daha az	12	21.1	
Kitap Köşesi	Evet	47	82.5	
	Hayır	10	17.5	
Çocuk Ekran Başındayken Ebeveyn	Çocuktan ayrı (ev işleri-kişisel ihtiyaçlar)	44	77.2	
	Çocukla birlikte ekran başında	13	22.8	
Çocukla Birlikte Bilgisayar Oyunu	Evet	10	17.5	
	Hayır	47	82.5	
Ekran Başında Vakit Geçirdikten Sonra Çocuğun Davranışlarında Değişim	Uykusuz	8	14.0	
	Hırçın	12	21.1	
	Dikkatsiz	10	17.5	
	Diğer (tepki yok/umursamama/üzülme)	20	35.1	
				12.3
	En az ikisi	7		

Tablo 2: Çocuklara ait tanımlayıcı istatistik bulgular (devam)

Ebeveyn Ekranı Kapatmak İstediginde Çocuk	Olumlu karşılıyor	30	52.6
	Olumsuz karşılıyor	27	47.4
Ekran Başından Ayrılmak İstemediğinde Ebeveyn	Biraz daha vakit geçirmesine izin verme	11	19.3
	Seçenek sunma	25	43.9
	Zorla kaldırma	21	36.8

Araştırmada yer alan çocukların cinsiyetlerine yönelik dağılımları incelendiğinde; 28 (%49.1) kız, 29 (%50.9) erkek olduğu görülmektedir.

Çocukların ekranla tanışma yaşlarına yönelik dağılımları incelendiğinde; 0-1 yaş arasında yer alan 6 (%10.5) çocuk, 1-2 yaş arasında yer alan 12 (%21.1) çocuk, 2-3 yaş arasında yer alan 23 (%40.4) çocuk, 3-4 yaş arasında yer alan 11 (%19.3) çocuk ve 4-5 yaş arasında yer alan 5 (%8.8) çocuk olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada yer alan çocukların vakit geçirdikleri ekran türüne dair dağılım incelendiğinde; 12 (%21.1) çocuğun televizyon, 10 (%17.5) çocuğun tablet, 20 (%35.1) çocuğun televizyon ve telefon, 15 (%26.3) çocuğun ise televizyon, tablet ve telefon başında vakit geçirdiği görülmektedir.

Çocukların ekran başında geçirdikleri süreye göre dağılım incelendiğinde; 17 (%29.8) çocuğun 1 saat, 24 (%42.1) çocuğun 2 saat, 16 (%28.1) çocuğun ise 3 saat ve üzeri süre ile ekran başında vakit geçirdikleri saptanmıştır.

Çocukların gittiği okul öncesi kurumda bilgisayar veya akıllı tahtadan video izleme saati var mı? Varsa günün ne kadarında bilginiz var mı? sorusuna 44 (77.2) ebeveyn evet, 13 (%22.8) ebeveynin ise hayır cevabı verdiği belirlenmiştir.

Çocukların ekran başında yemek yeme değişkenine yönelik dağılımları incelendiğinde; 20 (%35.1) çocuğun ekran başında yemek yediği, 18 (%31.6) çocuğun ekran başında yemek yemediği, 19 (%33.3) çocuğun ise bazen ekran başında yemek yediği görülmektedir.

Ekran başında geçirilen süreye dair bir kuralın varlığını ilişkin dağılım incelendiğinde; 40 (%70.1) çocuğun ekran süresi için kuralı olduğu, 17 (%29.8) çocuğun ise ekran süresi için bir kuralı olmadığı görülmektedir.

Ekran başındayken çocuğun dikkatini çekmekte 18 (%31.6) ebeveyn sorun yaşarken, 19 (%33.3) ebeveyn çocuğun dikkatini çekmekte sorun yaşamamaktadır.

Bununla birlikte 20 (%35.1) ebeveyn çocuğunun dikkatini çekme konusunda bazen sorun yaşamaktadır.

Çocuğa kitap okuma değişkenine göre dağılım incelendiğinde; 43 (%75.4) ebeveynin çocuğuna kitap okuduğu, 4 (%7) ebeveynin çocuğuna kitap okumadığı ve 10 (%17.5) ebeveynin çocuğuna bazen kitap okuduğu belirlenmiştir.

Çocuğa kitap okuma sıklığına dair dağılım incelendiğinde; 20 (%35.1) ebeveyni her gün, 25 (%43.9) ebeveynin haftada 2-3 kez, 12 (%21.1) ebeveynin ise haftada 1 ve daha az sıklıkta çocuğuna kitap okuduğu görülmektedir.

Çocuğun kitap köşesinin varlığına yönelik dağılım incelendiğinde; 47 (%82.5) çocuğun kitap köşesine sahip olduğu, 10 (%17.5) çocuğun ise kitap köşesine sahip olmadığı saptanmıştır.

Çocuğun ekran başında olduğu anda ebeveynlerden 44 (%77.1)'ünün çocuktan ayrı olarak ev işleri veya kişisel ihtiyaçları ile ilgilendiği, 13 (%22.8)'ünün ise çocukla birlikte ekran başında olduğu görülmektedir.

Çocukla birlikte oynana bilgisayar oyunu değişkenine ilişkin dağılım incelendiğinde; 10 (%17.5) ebeveynin çocukla birlikte bilgisayar oyunu oynadığı, 47 (%82.5) ebeveynin ise çocukla birlikte bilgisayar oyunu oynamadığı belirlenmiştir.

Ekran aşında vakit geçirdikten sonra çocuğun davranışlarında değişim varlığına dair dağılım incelendiğinde; 8 (%14) çocuğun uykusuz, 12 (%21.1) çocuğun hırçın, 10 (%17.5) çocuğun dikkatsiz, 20 (%35.1) çocuğun tepki vermeme, umursamama, üzülme gibi diğer tepkiler, 7 (%12.3) çocuğun ise uykusuz, hırçın ve dikkatsiz tepkilerinden en az ikisine sahip olduğu görülmektedir.

Ebeveynin ekranı kapatmak istemesini 30 (%52.6) çocuk olumlu karşılarken, 27 (%47.4) çocuğun olumsuz karşıladığı saptanmıştır.

Çocuk ekran başından ayrılmak istemediğinde 11 (%19.3) ebeveyn biraz daha vakit geçirmesini izin verirken, 25 (%43.9) ebeveynin seçenek sunduğu, 21 (%36.8) ebeveynin ise ekran başından çocuğu zorla kaldırdığı belirlenmiştir.

Araştırmada yer alan katılımcıların yaş ortalamalarına dair veriler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Çocuklara ait yaş ortalamaları

Değişken	n	Min	Max	Ortalama (\bar{x})	SS
Yaş (ay cinsinden)	57	62	72	66.96	2.76

Araştırmada yer alan çocukların ay cinsinden yaş aralıkları 62-72, ortalaması 66.96 ve standart sapma değeri 2.76 olarak saptanmıştır.

Çocukların ekran kullanmaya başlama zamanları ve geçirmeleri gereken süre konusunda ebeveynlerin görüşleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: İdeal ekran kullanma yaşı ve ekran süresine dair ebeveyn görüşleri

Yaş	Zaman	Sayı (n=57)	Yüzde (%)
1 yaşından sonra	30 dakika	1	1.8
	-	1	1.8
2 yaşından sonra	1 saat	1	1.8
	2 saat	2	3.5
3 yaşından sonra	30 dakika	3	5.3
	1 saat	2	3.6
	2 saat	1	1.8
4 yaşından sonra	45 dakika	2	3.6
	1 saat	3	5.3
	2 saat	4	7.0
5 yaşından sonra	30 dakika	1	1.8
	1 saat	3	5.3
6 yaşından sonra	30 dakika	2	3.5
	1 saat	8	14.0
	2 saat	1	1.8
7 yaşından sonra	30 dakika	4	7.0
	1 saat	7	12.3
	2 saat	4	7.0
8 yaşından sonra	2 saat	1	1.8
	20 dakika	1	1.8
Çocukluk Dönemi Bitince	1 saat	1	1.8
	3 saat	1	1.8
Hiçbir zaman	-	3	5.3

Araştırmaya katılan ebeveynlere çocukların hangi yaşta ekranla karşılaşması sorulduğunda verilen cevaplar tablo 4'te yer almaktadır. Ebeveynlerin %14'ü çocukların 6 yaşından sonra ekranla tanışmasını, sadece 1 saat olacak şekilde ekranda vakit geçirmesi gerektiğini düşünmektedir. Ebeveynlerin %12'si ise 7 yaşından sonra ekranla tanışmasını, sadece 1 saat olacak şekilde ekranda vakit geçirmesi gerektiğini düşünmektedir.

4.3. Ölçeklerin İncelenmesi

4.3.1. Ölçeklerin normallik dağılımları

Araştırma sorularının test edilmesinden önce, veri dağılımlarının standart normal dağılıma uygun olup olmadığı test edilmiştir. Sonuçlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Ölçeklerin normallik testi sonuçları

Ölçek Adı	Z	p
Frostig Görsel Algı Testi	0.173	0,000*
Frankfurter Dikkat Testi	0.179	0,000*

* $p \leq 0,05$: İstatistiksel olarak anlamlı

Kolmogorov-Smirnov testinin sonuçlarına göre; çalışmada kullanılan Frostig Görsel Algı Testi ($z=0.173$; $p=0.000$) ve Frankfurter Dikkat Testi ($z=0.179$; $p=0.000$) puanlarının dağılımı standart normal dağılıma göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermektedir ve bu nedenle normal dağılıma uygun değildir ($p \leq 0,05$) ancak ölçeklerin basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde, değerlerin -1 ve +1 arasında yer aldığı görülmektedir. Basıklık ve çarpıklık değerlerin bu aralıkta yer alması durumunda Tabachnick ve Fidell (2013)’e göre ölçek puanlarının dağılımı, normal dağılıma uygun olarak kabul edilmektedir. Bu kurala göre kullanılan ölçekler normal dağılıma uygundur ve buna bağlı olarak hipotez testlerinde parametrik testler kullanılmıştır.

4.3.2. Görsel algı ve dikkat düzeylerine ilişkin bulgular

Araştırmada kullanılan bütün ölçeklerin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 6’te sunulmuştur.

Tablo 6: Ölçeklerin puan ortalamaları ve puan aralıkları

	n	\bar{x}	SS	Min	Max
Frostig Görsel Algı	57	70.52	24.75	15	100
Görsel Motor Koordinasyonu	57	84.61	22.40	20	100
Şekil Zemin Ayrımı	57	54.45	21.38	5	99
Algılama Sabitliği	57	66.38	23.52	5	99
Mekanla Konumun Algılanması	57	71.38	21.61	25	100
Mekansal İlişkiler	57	63.15	22.97	16	100
Frankfurter Dikkat Testi	57	28.03	5.66	15	38

Araştırmaya katılan çocukların Frostig Görsel Algı Toplam puan ortalaması 70.52, alt boyutlarından Görsel Motor Koordinasyonu puan ortalaması 84.61, Şekil Zemin Ayrımı puan ortalaması 54.45, Algılama Sabitliği puan ortalaması 66.38, Mekanla

Konumun Algılanması puan ortalaması 71.38 ve Mekansal İlişkiler puan ortalaması 63.15 olarak saptanmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların Frankfurter Dikkat Testi puan ortalaması 28.03 olarak saptanmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların Frankfurter Dikkat Testi düzeylerine dair sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Çocukların dikkat düzeyine ilişkin bulgular

Faktör	Grup	Sayı (n=57)	Yüzde (%)
Dikkat Düzeyi	Ortalama Üstü	12	21.1
	Ortalama	31	54.4
	Ortalama Altı	14	24.6

Araştırmaya katılan çocukların dikkat düzeyleri incelendiğinde; 12 (%21.1) kişinin ortalama üstü düzeyde, 31 (%54.4) kişinin orta düzeyde ve 14 (%24.6) kişinin ortalama altı düzeyde dikkat grubunda yer aldığı tespit edilmiştir.

4.4. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

Görsel algı ve dikkat arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Ölçekler arasındaki ilişkinin korelasyon analizi sonuçları

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	
(1) Frostig Görsel Algı	r	1						
(2) Görsel Motor Koordinasyonu	r	.743**	1					
(3) Şekil Zemin Ayrımı	r	.725**	.504**	1				
(4) Algılama Sabitliği	r	.701**	.335*	.473**	1			
(5) Mekanla Konumun Algılanması	r	.537**	.364**	.319*	.413**	1		
(6) Mekansal İlişkiler	r	.694**	.413**	.438**	.508**	.479**	1	
(7) Frankfurter Dikkat Testi	r	.703**	.711**	.522**	.352**	.294*	.486**	1

** $p < 0.01$: İstatistiksel olarak anlamlı, *** $p < 0.001$: İstatistiksel olarak anlamlı

Korelasyon analizi sonuçlarına göre; Frostig Görsel Algı ile Görsel Motor Koordinasyonu ($r=0,743$; $p=0,000$), Şekil Zemin Ayrımı ($r=0,725$; $p=0,000$), Algılama Sabitliği ($r=0,701$; $p=0,000$), Mekanla Konumun Algılanması ($r=0,537$; $p=0,000$),

Mekansal İlişkiler ($r=0,694$; $p=0,000$) ve Frankfurter Dikkat Testi ($r=0,703$; $p=0,000$) arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır.

Görsel Motor Koordinasyonu ile Şekil Zemin Ayrımı ($r=0,504$; $p=0,000$), Algılama Sabitliği ($r=0,335$; $p=0,011$), Mekanla Konumun Algılanması ($r=0,365$; $p=0,005$), Mekansal İlişkiler ($r=0,413$; $p=0,001$) ve Frankfurter Dikkat Testi ($r=0,711$; $p=0,000$) arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki vardır.

Şekil Zemin Ayrımı ile Algılama Sabitliği ($r=0,473$; $p=0,000$), Mekanla Konumun Algılanması ($r=0,319$; $p=0,015$), Mekansal İlişkiler ($r=0,438$; $p=0,001$) ve Frankfurter Dikkat Testi ($r=0,522$; $p=0,000$) arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki vardır.

Algılama Sabitliği ile Mekanla Konumun Algılanması ($r=0,413$; $p=0,001$), Mekansal İlişkiler ($r=0,508$; $p=0,000$) ve Frankfurter Dikkat Testi ($r=0,352$; $p=0,007$) arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki belirlenmiştir.

Mekanla Konumun Algılanması ile Mekansal İlişkiler ($r=0,479$; $p=0,000$) ve Frankfurter Dikkat Testi ($r=0,294$; $p=0,026$) arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki gözlenmiştir.

Mekansal İlişkiler ile Frankfurter Dikkat Testi ($r=0,486$; $p=0,000$) arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki vardır.

4.5. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Cinsiyet Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin çocukların cinsiyetlerine göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Bağımsız Gruplarda t-Testi Analizi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Çocukların ölçek puanları ile cinsiyet arasındaki ilişkiye ait t-testi sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	SS	t	p
Frostig Görsel Algı	Kız	28	71.75	23.94	0.364	0.717
	Erkek	29	69.34	25.88		
Görsel Motor Koordinasyonu	Kız	28	84.57	23.21	-0.014	0.989
	Erkek	29	84.65	22.00		
Şekil Zemin Ayrımı	Kız	28	56.64	23.92	0.756	0.453
	Erkek	29	52.34	18.79		
Algılama Sabitliği	Kız	28	69.50	22.31	0.982	0.330
	Erkek	29	63.37	24.64		
Mekanla Konumun Algılanması	Kız	28	74.07	20.42	0.921	0.361
	Erkek	29	68.79	22.75		
Mekansal İlişkiler	Kız	28	65.85	22.59	0.869	0.388
	Erkek	29	60.55	23.44		
Frankfurter Dikkat Testi	Kız	28	27.89	5.90	-0.185	0.854
	Erkek	29	28.17	5.52		

Yapılan analiz sonuçlarına göre; görsel algı ve dikkat düzeyleri ile çocukların cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.6. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Ekranla Tanışma Yaşı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin ekranla tanışma yaşına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Çocukların ölçek puanları ile ekranla tanışma yaşı arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları

	Yaş	n	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p	Fark
Frostig Görsel Algı	0-1 yaş	6	81.16	18.41	52	100	1.380	0,254	
	1-2 yaş	12	77.75	16.34	44	98			
	2-3 yaş	23	69.91	26.68	15	99			
	3-4 yaş	11	57.18	29.12	17	96			
	4-5 yaş	5	72.60	23.68	41	97			
Görsel Motor Koordinasyonu	0-1 yaş	6	88.16	18.71	51	100	1.028	0,402	
	1-2 yaş	12	94.91	5.99	83	100			
	2-3 yaş	23	79.21	26.05	20	99			
	3-4 yaş	11	83.90	25.37	30	100			
	4-5 yaş	5	82.00	25.10	38	99			
Şekil Zemin Ayrımı	0-1 yaş	6	59.66	28.34	20	96	1.766	0,150	
	1-2 yaş	12	65.33	19.71	31	99			
	2-3 yaş	23	53.69	18.14	12	83			
	3-4 yaş	11	43.27	22.96	5	96			
	4-5 yaş	5	50.20	20.82	26	81			
Algılama Sabitliği	0-1 yaş	6	74.83	11.87	68	97	2.131	0,090	
	1-2 yaş	12	71.16	22.44	11	99			
	2-3 yaş	23	68.78	22.45	16	99			
	3-4 yaş	11	48.90	29.08	5	84			
	4-5 yaş	5	72.20	14.28	49	84			
Mekanla Konunun Algılanması	0-1 yaş	6	78.00	19.70	48	100	0.904	0,469	
	1-2 yaş	12	78.91	18.15	48	100			
	2-3 yaş	23	70.43	19.40	28	100			
	3-4 yaş	11	65.00	25.60	25	100			
	4-5 yaş	5	63.80	31.79	28	89			
Mekansal İlişkiler	0-1 yaş	6	81.16	20.51	56	100	5.138	0.001*	
	1-2 yaş	12	69.16	19.93	29	94			
	2-3 yaş	23	65.60	22.24	16	94			
	3-4 yaş	11	40.18	17.36	20	82			
	4-5 yaş	5	66.40	14.29	54	82			
Frankfurter Dikkat Testi	0-1 yaş	6	28.66	6.77	18	37	0.298	0.878	
	1-2 yaş	12	28.83	3.90	21	35			
	2-3 yaş	23	27.43	6.82	15	38			
	3-4 yaş	11	27.27	5.04	19	33			
	4-5 yaş	5	29.80	4.49	22	33			

Analiz sonuçlarına göre Mekansal İlişkiler ($F_{(4,52)}=5.138$; $p<0,05$) ile ekranla tanışma yaşı arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmaktadır ($*p\leq 0,05$: İstatistiksel olarak anlamlı). Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını saptamak amacıyla yapılan Tukey Post-Hoc testi sonuçlarına göre; 3-4 yaş grubunun, 0-1, 1-2, 2-3 ve 4-5 grubu ile arasındaki anlamlı ilişkiden kaynaklandığı görülmektedir. Ekranla tanışma yaşı 0-1 olan çocukların Mekansal İlişkiler puanlarının, ekranla tanışma yaşı 1-2, 2-3, 3-4 ve 4-5 olan çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.7. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Vakit Geçirilen Ekran Türü Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin çocuğun vakit geçirdiği ekran türüne göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11: Çocukların ölçek puanları ile ekran türü arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları

	Ekran	n	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p	Fark
Frostig Görsel Algı	Televizyon	12	69.00	28.93	17	100	0.115	0,951	
	Tablet	10	68.90	20.98	26	97			
	Televizyon ve telefon	20	69.26	27.10	15	99			
	Hepsi	15	73.20	23.59	29	98			
Görsel Motor Koordinasyonu	Televizyon	12	81.58	25.97	30	100	0.317	0,813	
	Tablet	10	86.00	17.48	51	100			
	Televizyon ve telefon	20	81.60	24.99	20	100			
	Hepsi	15	88.00	21.38	30	100			
Şekil Zemin Ayrımı	Televizyon	12	53.91	23.73	17	96	0.107	0,955	
	Tablet	10	58.00	18.22	31	81			
	Televizyon ve telefon	20	53.86	25.56	12	99			
	Hepsi	15	53.45	19.35	5	83			
Algılama Sabitliği	Televizyon	12	68.33	21.30	37	99	0.139	0,936	
	Tablet	10	65.50	26.14	10	95			
	Televizyon ve telefon	20	63.33	25.40	11	97			
	Hepsi	15	67.95	23.56	5	99			
Mekanla Konunun Algılanması	Televizyon	12	74.25	18.31	28	100	0.211	0,888	
	Tablet	10	74.20	15.73	41	94			
	Televizyon ve telefon	20	70.46	23.64	25	100			
	Hepsi	15	68.95	25.23	28	100			

Tablo 12: Çocukların ölçek puanları ile ekran türü arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları (devam)

<i>Mekansal İlişkiler</i>	Televizyon	12	63.83	21.82	42	100	0.328	0.805
	Tablet	10	63.00	23.93	29	94		
	Televizyon ve telefon	20	58.46	29.00	16	99		
	Hepsi	15	66.35	18.98	20	86		
Frankfurter Dikkat Testi	Televizyon	12	29.16	6.83	17	38	1.012	0.395
	Tablet	10	26.40	4.55	20	33		
	Televizyon ve telefon	20	26.66	6.12	15	33		
	Hepsi	15	29.20	4.99	17	35		

Yapılan analiz sonuçlarına göre; görsel algı ve dikkat düzeyleri ile çocukların vakit geçirdikleri ekran türü arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.8. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Ekran Başında Geçirilen Süre Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin çocuğun ekran başında geçirdiği süreye göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 13: Çocukların ölçek puanları ile ekran süresi arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları

	Süre	n	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p	Fark
Frostig Görsel Algı	1 saat	17	80.05	20.36	31	98	6.486	0,003*	1-3 2-3
	2 saat	24	75.08	23.70	17	100			
	3 saat ve üzeri	16	53.56	23.26	15	90			
<i>Görsel Motor Koordinasyonu</i>	1 saat	17	90.88	14.49	38	99	7.262	0,002*	1-3 2-3
	2 saat	24	91.08	18.07	30	100			
	3 saat ve üzeri	16	68.25	27.40	20	100			
<i>Şekil Zemin Ayrımı</i>	1 saat	17	58.17	16.94	26	81	4.009	0,024*	1-3 2-3
	2 saat	24	59.91	23.55	5	99			
	3 saat ve üzeri	16	42.31	18.14	12	96			
<i>Algılama Sabitliği</i>	1 saat	17	78.17	15.61	49	99	4.005	0,024*	1-3
	2 saat	24	64.62	25.34	5	99			
	3 saat ve üzeri	16	56.50	23.51	10	84			
<i>Mekanla Konunun Algılanması</i>	1 saat	17	71.70	24.96	28	100	0.803	0,453	
	2 saat	24	74.79	19.28	30	100			
	3 saat ve üzeri	16	65.93	21.40	25	100			

Tablo 14: Çocukların ölçek puanları ile ekran süresi arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları (devam)

<i>Mekansal İlişkiler</i>	1 saat	17	71.70	17.48	42	94	6.178	0.004*	1-3 2-3
	2 saat	24	67.41	20.90	20	100			
	3 saat ve üzeri	16	47.68	24.65	16	99			
Frankfurter Dikkat Testi	1 saat	17	30.11	4.48	21	38	19.155	0.000*	1-3 2-3
	2 saat	24	30.41	3.85	19	37			
	3 saat ve üzeri	16	22.25	5.07	15	33			

* $p \leq 0,05$: İstatistiksel olarak anlamlı

Analiz sonuçlarına göre Frostig Görsel Algı ($F_{(2,54)}=6.486$; $p < 0,05$), Görsel Motor Koordinasyonu ($F_{(2,54)}=7.262$; $p < 0,05$), Şekil Zemin Ayırımı ($F_{(2,54)}=4.009$; $p < 0,05$), Algılama Sabitliği ($F_{(2,54)}=4.005$; $p < 0,05$), Mekansal İlişkiler ($F_{(2,54)}=5.138$; $p < 0,05$) ve Frankfurter Dikkat Testi ($F_{(2,54)}=19.155$; $p < 0,05$) ile ekran başında geçirilen süre arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını saptamak amacıyla yapılan Tukey Post-Hoc testi sonuçlarına göre;

Frostig Görsel Algı Testi için; 3 saat ve üzeri grubunun 1 saat ve 2 saat grupları ile arasındaki anlamlı ilişkiden kaynaklandığı görülmektedir. Ekran başında 1 saat vakit geçiren çocukların Frostig Görsel Algı puanlarının ekran başında 2 saat, 3 saat ve üzeri vakit geçiren çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Görsel Motor Koordinasyonu için; 3 saat ve üzeri grubunun 1 saat ve 2 saat grupları ile arasındaki anlamlı ilişkiden kaynaklandığı görülmektedir. Ekran başında 2 saat vakit geçiren çocukların Görsel Motor Koordinasyonu puanlarının ekran başında 1 saat, 3 saat ve üzeri vakit geçiren çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Şekil Zemin Ayırımı için; 3 saat ve üzeri grubunun 1 saat ve 2 saat grupları ile arasındaki anlamlı ilişkiden kaynaklandığı görülmektedir. Ekran başında 2 saat vakit geçiren çocukların Şekil Zemin Ayırımı puanlarının ekran başında 1 saat, 3 saat ve üzeri vakit geçiren çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Algılama Sabitliği için; 3 saat ve üzeri grubu ile 1 saat grubu arasındaki anlamlı ilişkiden kaynaklandığı görülmektedir. Ekran başında 1 saat vakit geçiren çocukların Algılama Sabitliği puanlarının ekran başında 3 saat ve üzeri vakit geçiren çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Mekansal İlişkiler için; 3 saat ve üzeri grubunun 1 saat ve 2 saat grupları ile arasındaki anlamlı ilişkiden kaynaklandığı görülmektedir. Ekran başında 1 saat vakit

geçiren çocukların Mekansal İlişkiler puanlarının ekran başında 2 saat, 3 saat ve üzeri vakit geçiren çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Frankfurter Dikkat Testi için; 3 saat ve üzeri grubunun 1 saat ve 2 saat grupları ile arasındaki anlamlı ilişkiden kaynaklandığı görülmektedir. Ekran başında 2 saat vakit geçiren çocukların Frankfurter Dikkat Testi puanlarının ekran başında 1 saat, 3 saat ve üzeri vakit geçiren çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.9. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Video İzleme Saati Bilgisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin ebeveynlerin çocuklarının video izleme saatlerine dair bilgilerine göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Bağımsız Gruplarda t-Testi Analizi sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 15: Çocukların ölçek puanları ile cinsiyet arasındaki ilişkiye ait t-testi sonuçları

	Bilgi	n	\bar{x}	SS	t	p
Frostig Görsel Algı	Var	44	71.81	25.79	0.722	0.474
	Yok	13	66.15	21.17		
Görsel Motor Koordinasyonu	Var	44	83.04	23.33	-0.972	0.335
	Yok	13	89.92	18.75		
Şekil Zemin Ayrımı	Var	44	56.11	21.91	1.078	0.286
	Yok	13	48.84	19.20		
Algılama Sabitliği	Var	44	68.84	21.63	1.464	0.149
	Yok	13	58.07	28.40		
Mekanla Konumun Algılanması	Var	44	71.65	21.95	0.174	0.862
	Yok	13	70.46	21.25		
Mekansal İlişkiler	Var	44	65.40	22.97	1.371	0.176
	Yok	13	55.53	22.16		
Frankfurter Dikkat Testi	Var	44	27.65	5.99	-0.921	0.361
	Yok	13	29.30	4.32		

Yapılan analiz sonuçlarına göre; görsel algı ve dikkat düzeyleri ile ebeveynlerin çocuklarının video izleme saatlerine dair bilgileri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.10. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Ekran Başında Yemek Yeme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin çocuğun ekran başında yemek yeme değişkenine göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 16: Çocukların ölçek puanları ile ekran başında yemek yeme arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları

	Ekran Başında Yemek Yeme	n	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p	Fark
Frostig Görsel Algı	Evet	20	60.40	25.62	15	92	4.303	0,018*	1-2
	Hayır	18	82.66	18.39	44	100			
	Bazen	19	69.68	25.13	21	99			
<i>Görsel Motor Koordinasyonu</i>	Evet	20	79.80	26.95	20	100	1.730	0,187	
	Hayır	18	92.50	14.42	38	100			
	Bazen	19	82.21	22.44	38	100			
<i>Şekil Zemin Ayrımı</i>	Evet	20	47.15	25.49	5	99	1.953	0,152	
	Hayır	18	59.94	18.87	31	96			
	Bazen	19	56.94	17.43	26	88			
<i>Algılama Sabitliği</i>	Evet	20	53.35	27.88	5	84	7.555	0,001*	1-3 1-2
	Hayır	18	80.05	15.52	49	99			
	Bazen	19	67.15	17.21	33	97			
<i>Mekanla Konunun Algılanması</i>	Evet	20	69.60	22.82	30	100	4.573	0,015 *	2-3
	Hayır	18	82.61	12.19	68	100			
	Bazen	19	62.63	23.49	25	100			
<i>Mekansal İlişkiler</i>	Evet	20	57.45	23.91	16	99	0.968	0.386	
	Hayır	18	67.00	23.49	29	100			
	Bazen	19	65.52	21.46	26	94			
Frankfurter Dikkat Testi	Evet	20	26.05	5.49	15	33	4.303	0.018*	1-2 2-3
	Hayır	18	31.00	4.14	21	38			
	Bazen	19	27.31	6.16	17	35			

* $p \leq 0,05$: İstatistiksel olarak anlamlı

Analiz sonuçlarına göre Frostig Görsel Algı ($F_{(2,54)}=4.303$; $p < 0,05$), Algılama Sabitliği ($F_{(2,54)}=7.555$; $p < 0,05$), Mekanla Konunun Algılanması ($F_{(2,54)}=4.573$; $p < 0,05$) ve Frankfurter Dikkat Testi ($F_{(2,54)}=4.303$; $p < 0,05$) ile ekran başında geçirilen süre arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını saptamak amacıyla yapılan Tukey Post-Hoc testi sonuçlarına göre;

Frostig Görsel Algı Testi için; evet ve hayır grupları arasındaki anlamlı ilişki kaynaklandığı görülmektedir. Ekran başında yemek yemeyen çocukların Frostig Görsel Algı puanlarının ekran başında yemek yiyen çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Algılama Sabitliği için; evet grubunun hayır ve bazen grupları ile arasındaki anlamlı ilişki kaynaklandığı görülmektedir. Ekran başında yemek yemeyen çocukların Algılama Sabitliği puanlarının ekran başında yemek yiyen ve bazen yemek yiyen çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Mekanla Konumun Algılanması için; hayır ve bazen grupları arasındaki anlamlı ilişkiden kaynaklandığı görülmektedir. Ekran başında yemek yemeyen çocukların Mekanla Konumun Algılanması puanlarının ekran başında bazen yemek yiyen çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Frankfurter Dikkat Testi için; hayır grubunun evet ve bazen grupları ile arasındaki anlamlı ilişkiden kaynaklandığı görülmektedir. Ekran başında yemek yemeyen çocukların Frankfurter Dikkat Testi puanlarının ekran başında yemek yiyen ve bazen yemek yiyen çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.11. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Ekran Süresi Kuralı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin ebeveynlerin çocuklarının ekran süresi kuralına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Bağımsız Gruplarda t-Testi Analizi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 17: Çocukların ölçek puanları ile ekran süresi kuralı arasındaki ilişkiye ait t-testi sonuçları

	Kural	n	\bar{x}	SS	t	p
Frostig Görsel Algı	Evet	40	69.80	25.88	-0.337	0.737
	Hayır	17	72.23	22.52		
<i>Görsel Motor Koordinasyonu</i>	Evet	40	84.62	22.72	0.006	0.996
	Hayır	17	84.58	22.29		
<i>Şekil Zemin Ayrımı</i>	Evet	40	55.17	22.05	0.386	0.701
	Hayır	17	52.76	20.26		
<i>Algılama Sabitliği</i>	Evet	40	65.60	24.15	-0.384	0.702
	Hayır	17	68.23	22.54		
<i>Mekanla Konumun Algılanması</i>	Evet	40	70.17	22.33	-0.646	0.521
	Hayır	17	74.23	20.14		
<i>Mekansal İlişkiler</i>	Evet	40	61.17	23.60	-0.999	0.322
	Hayır	17	67.82	21.37		
Frankfurter Dikkat Testi	Evet	40	28.42	5.57	0.795	0.430
	Hayır	17	27.11	5.93		

Yapılan analiz sonuçlarına göre; görsel algı ve dikkat düzeyleri ile ekran süresi kuralı arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.12. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Çocuğun Dikkatini Çekmede Zorluk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin çocuğun dikkatini çekmede zorluk değişkenine göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 18: Çocukların ölçek puanları ile ebeveynin çocuğun dikkatini çekmede zorluk arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları

	Zorluk	n	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p	Fark
Frostig Görsel Algı	Evet	18	60.61	30.43	15	100	2.202	0,120	
	Hayır	19	74.89	21.40	29	99			
	Bazen	20	75.30	20.18	33	98			
Görsel Motor Koordinasyonu	Evet	18	78.77	28.67	20	100	1.771	0,180	
	Hayır	19	92.05	14.03	38	100			
	Bazen	20	82.80	21.58	30	99			
Şekil Zemin Ayrımı	Evet	18	49.66	30.16	5	99	0.683	0,509	
	Hayır	19	55.78	18.11	26	81			
	Bazen	20	57.50	13.75	37	83			
Algılama Sabitliği	Evet	18	54.11	30.52	5	99	4.068	0,023*	1-2
	Hayır	19	70.47	18.04	19	95			
	Bazen	20	73.55	16.57	37	99			
Mekanla Konunun Algılanması	Evet	18	72.50	24.01	25	100	0.034	0,966	
	Hayır	19	71.00	24.00	28	100			
	Bazen	20	70.75	17.69	30	100			
Mekansal İlişkiler	Evet	18	59.33	28.42	16	100	0.471	0.627	
	Hayır	19	63.10	22.24	20	86			
	Bazen	20	66.65	18.38	42	94			
Frankfurter Dikkat Testi	Evet	18	26.33	6.24	15	37	2.067	0.136	
	Hayır	19	30.00	4.30	21	38			
	Bazen	20	27.70	5.93	17	35			

* $p \leq 0,05$: İstatistiksel olarak anlamlı

Analiz sonuçlarına göre Algılama Sabitliği ($F_{(2,54)}=4.068$; $p < 0,05$) ile çocuğun dikkatini çekmede zorluk değişkeni arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını saptamak amacıyla yapılan Tukey Post-Hoc testi sonuçlarına göre;

Algılama Sabitliği için; evet grubunun hayır ve bazen grupları arasındaki anlamlı ilişkiden kaynaklandığı görülmektedir. Ekran başındayken dikkati çekmede bazen zorluk yaşayan ebeveynlerin çocuklarının Algılama Sabitliği puanlarının diğer gruplarda yer alan çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.13. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Kitap Okuma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin kitap okuma değişkenine göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 19: Çocukların ölçek puanları ile kitap okuma arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları

	Kitap Okuma	n	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p	Fark
Frostig Görsel Algı	Evet	43	70.09	25.83	15	100	0.042	0,959	
	Hayır	4	73.75	23.47	51	94			
	Bazen	10	71.10	22.56	31	99			
Görsel Motor Koordinasyonu	Evet	43	84.44	23.20	20	100	0.009	0,991	
	Hayır	4	86.00	18.85	58	99			
	Bazen	10	84.80	22.14	38	100			
Şekil Zemin Ayrımı	Evet	43	54.53	23.38	5	99	0.026	0,975	
	Hayır	4	56.25	13.42	44	74			
	Bazen	10	53.40	15.18	36	88			
Algılama Sabitliği	Evet	43	65.20	23.06	5	99	0.224	0,800	
	Hayır	4	71.50	25.99	49	95			
	Bazen	10	69.40	26.56	10	99			
Mekanla Konunun Algılanması	Evet	43	72.86	20.96	25	100	0.440	0,646	
	Hayır	4	69.50	28.48	30	94			
	Bazen	10	65.80	23.20	28	94			
Mekansal İlişkiler	Evet	43	61.04	23.28	16	100	0.903	0.412	
	Hayır	4	75.25	16.68	56	94			
	Bazen	10	67.40	23.60	29	94			
Frankfurter Dikkat Testi	Evet	43	27.97	5.74	15	38	0.013	0.987	
	Hayır	4	28.00	5.47	20	32			
	Bazen	10	28.30	5.96	18	33			

Yapılan analiz sonuçlarına göre; görsel algı ve dikkat düzeyleri ile kitap okuma arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.14. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Kitap Okuma Sıklığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin kitap okuma sıklığına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 20: Çocukların ölçek puanları ile ebeveynin çocuğuna kitap okuma sıklığı arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları

	Kitap Okuma	n	\bar{x}	SS	Mi n	Max	F	p	Fark
Frostig Görsel Algı	Her gün	20	68.15	25.22	17	99	3.859	0,027*	2-3
	Haftada 2-3 kez	25	79.12	23.49	15	100			
	Haftada 1 ve daha az	12	56.58	20.65	29	93			
Görsel Motor Koordinasyonu	Her gün	20	80.25	24.94	30	100	2.208	0,120	
	Haftada 2-3 kez	25	91.44	19.33	20	100			
	Haftada 1 ve daha az	12	77.66	21.70	38	100			
Şekil Zemin Ayrımı	Her gün	20	56.40	22.56	17	99	1.470	0,239	
	Haftada 2-3 kez	25	57.36	24.10	5	96			
	Haftada 1 ve daha az	12	45.16	7.80	36	59			
Algılama Sabitliği	Her gün	20	64.80	21.03	11	99	1.716	0,189	
	Haftada 2-3 kez	25	72.04	23.33	5	97			
	Haftada 1 ve daha az	12	57.25	26.38	10	99			
Mekanla Konumun Algılanması	Her gün	20	67.15	15.11	28	89	6.777	0,002*	1-2 2-3
	Haftada 2-3 kez	25	81.48	21.33	25	100			
	Haftada 1 ve daha az	12	57.41	22.65	28	86			
Mekansal İlişkiler	Her gün	20	55.95	18.37	29	86	4.189	0,020*	1-2 2-3
	Haftada 2-3 kez	25	72.60	23.61	16	100			
	Haftada 1 ve daha az	12	55.50	22.96	20	94			
Frankfurter Dikkat Testi	Her gün	20	27.85	5.61	17	34	1.093	0,343	
	Haftada 2-3 kez	25	29.08	5.37	15	38			
	Haftada 1 ve daha az	12	26.16	6.27	17	33			

* $p \leq 0,05$: İstatistiksel olarak anlamlı

Analiz sonuçlarına göre Frostig Görsel Algı ($F_{(2,54)}=3.859$; $p < 0,05$), Mekanla Konumun Algılanması ($F_{(2,54)}=6.777$; $p < 0,05$) ve Mekansal İlişkiler ($F_{(2,54)}=4.189$; $p < 0,05$) ile kitap okuma sıklığı arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını saptamak amacıyla yapılan Tukey Post-Hoc testi sonuçlarına göre;

Frostig Görsel Algı için; haftada 2-3 kez ile haftada 1 ve daha az grupları arasındaki anlamlı ilişkiden kaynaklandığı görülmektedir. Kitap okuma sıklığı haftada

2-3 kez olan çocukların Frostig Görsel Algı puanlarının kitap okuma sıklığı haftada 1 ve daha az olan çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Mekanla Konumun Algılanması için; haftada 2-3 kez grubunun her gün ve haftada 1 ve daha az grupları ile arasındaki anlamlı ilişkiden kaynaklandığı görülmektedir. Kitap okuma sıklığı haftada 2-3 kez olan çocukların Mekanla Konumun Algılanması puanlarının kitap okuma sıklığı her gün ve haftada 1 ve daha az olan çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Mekansal İlişkiler için; haftada 2-3 kez grubunun her gün ve haftada 1 ve daha az grupları ile arasındaki anlamlı ilişkiden kaynaklandığı görülmektedir. Kitap okuma sıklığı haftada 2-3 kez olan çocukların Mekansal İlişkiler puanlarının kitap okuma sıklığı her gün ve haftada 1 ve daha az olan çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.15. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Kitap Köşesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin ebeveynlerin kitap köşesi değişkenine göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Bağımsız Gruplarda t-Testi Analizi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 21: Çocukların ölçek puanları ile kitap köşesi arasındaki ilişkiye ait t-testi sonuçları

	Kitap Köşesi	n	\bar{x}	SS	t	p
Frostig Görsel Algı	Evet	47	71.82	23.73	0.860	0.394
	Hayır	10	64.40	29.73		
<i>Görsel Motor Koordinasyonu</i>	Evet	47	85.91	20.86	0.950	0.346
	Hayır	10	78.50	29.11		
<i>Şekil Zemin Ayrımı</i>	Evet	47	56.21	20.63	1.355	0.181
	Hayır	10	46.20	24.03		
<i>Algılama Sabitliği</i>	Evet	47	68.21	21.87	1.278	0.206
	Hayır	10	57.80	29.96		
<i>Mekanla Konumun Algılanması</i>	Evet	47	72.08	21.57	0.526	0.601
	Hayır	10	68.10	22.63		
<i>Mekansal İlişkiler</i>	Evet	47	62.85	23.08	-0.217	0.829
	Hayır	10	64.60	23.62		
Frankfurter Dikkat Testi	Evet	47	28.31	5.63	0.819	0.417
	Hayır	10	26.70	5.92		

Yapılan analiz sonuçlarına göre; görsel algı ve dikkat düzeyleri ile kitap köşesi arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.16. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Çocuk Ekran Başındayken Ebeveyn Aktivitesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin ebeveynlerin çocuk ekran başındayken ebeveyn aktivitesine göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Bağımsız Gruplarda t-Testi Analizi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 22: Çocukların ölçek puanları ile çocuk ekran başındayken ebeveyn aktivitesi arasındaki ilişkiye ait t-testi sonuçları

	Ebeveyn	n	\bar{x}	SS	t	p
Frostig Görsel Algı	Çocuktan ayrı	44	66.06	25.60	-3.592	0.001*
	Çocukla birlikte	13	85.61	13.82		
Görsel Motor Koordinasyonu	Çocuktan ayrı	44	82.38	23.52	-1.675	0.105
	Çocukla birlikte	13	92.15	16.68		
Şekil Zemin Ayrımı	Çocuktan ayrı	44	51.31	20.43	-2.099	0.040*
	Çocukla birlikte	13	65.07	21.89		
Algılama Sabitliği	Çocuktan ayrı	44	63.11	25.39	-3.043	0.004*
	Çocukla birlikte	13	77.46	9.92		
Mekanla Konunun Algılanması	Çocuktan ayrı	44	69.20	21.75	-1.414	0.163
	Çocukla birlikte	13	78.76	20.18		
Mekansal İlişkiler	Çocuktan ayrı	44	58.72	23.15	-3.564	0.001*
	Çocukla birlikte	13	78.15	15.09		
Frankfurter Dikkat Testi	Çocuktan ayrı	44	27.27	5.89	-1.914	0.061
	Çocukla birlikte	13	30.61	3.99		

* $p\leq 0,05$: İstatistiksel olarak anlamlı

Analiz sonuçlarına göre; Frostig Görsel Algı, Şekil Zemin Ayrımı, Algılama Sabitliği ve Mekansal İlişkiler puanları çocuk ekran başındayken ebeveyn aktivitesine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ($p\leq 0,05$). Çocuk ekran başındayken çocukla birlikte ekran başında olan ebeveynlerin çocuklarının Frostig Görsel Algı ($t(55)=-3,592$; $p<0,05$), Şekil Zemin Ayrımı ($t(55)=-2,099$; $p<0,05$), Algılama Sabitliği ($t(55)=-3,043$; $p<0,05$) ve Mekansal İlişkiler ($t(55)=-3,564$; $p<0,05$) puanları çocuk ekran başındayken çocuktan ayrı olan ebeveynlerin çocuklarından anlamlı derecede farklı ve yüksek olarak saptanmıştır.

4.17. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Çocukla Birlikte Bilgisayar Oyunu Oynama Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin ebeveynlerin çocuk ile birlikte bilgisayar oyunu oynama değişkenine göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Bağımsız Gruplarda t-Testi Analizi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 23: Çocukların ölçek puanları ile ebeveynin çocukla birlikte bilgisayar oyunu oynama arasındaki ilişkiye ait t-testi sonuçları

	Oyun	n	\bar{x}	SS	t	p
Frostig Görsel Algı	Evet	10	60.80	30.28	-1.379	0.173
	Hayır	47	72.59	23.27		
Görsel Motor Koordinasyonu	Evet	10	75.70	28.81	-1.397	0.168
	Hayır	47	86.51	20.67		
Şekil Zemin Ayrımı	Evet	10	37.90	24.20	-2.864	0.006*
	Hayır	47	57.97	19.23		
Algılama Sabitliği	Evet	10	57.70	29.65	-1.294	0.201
	Hayır	47	68.23	21.94		
Mekanla Konunun Algılanması	Evet	10	79.20	17.34	1.266	0.211
	Hayır	47	69.72	22.21		
Mekansal İlişkiler	Evet	10	61.50	30.72	-0.197	0.847
	Hayır	47	63.51	21.38		
Frankfurter Dikkat Testi	Evet	10	25.80	6.17	-1.386	0.171
	Hayır	47	28.51	5.50		

* $p \leq 0,05$: İstatistiksel olarak anlamlı

Yapılan analiz sonuçlarına göre; Şekil Zemin Ayrımı puanları çocuk ile birlikte bilgisayar oyunu oynamaya göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ($p \leq 0,05$). Çocuk ile birlikte bilgisayar oyunu oynamayan ebeveynlerin çocuklarının Algılama Sabitliği ($t(55) = -2,864$; $p < 0,05$) puanları çocuk ile birlikte bilgisayar oyunu oynayan ebeveynlerin çocuklarından anlamlı derecede farklı ve yüksek olarak saptanmıştır.

4.18. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Ekran Başında Vakit Geçirdikten Sonra Çocuğun Davranışlarında Değişim Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin ekran başında vakit geçirdikten sonra çocuğun davranışlarında değişime göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 24: Çocukların ölçek puanlarının ile ekran başında vakit geçirdikten sonra davranışlarında değişim arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları

	Davranış	n	\bar{x}	SS	Min	Max	F	p	Fark
Frostig Görsel Algı	Uykusuz	8	68.37	28.47	17	99	0.747	0,564	
	Hırçın	12	66.08	26.29	26	98			
	Dikkatsiz	10	72.00	19.92	33	93			
	Diğer	20	68.25	27.58	15	99			
	En az ikisi	7	85.00	13.83	56	100			
Görsel Motor Koordinasyonu	Uykusuz	8	82.12	25.22	30	99	0.997	0,417	
	Hırçın	12	77.50	22.64	38	100			
	Dikkatsiz	10	85.60	24.55	30	99			
	Diğer	20	84.55	23.56	20	99			
	En az ikisi	7	98.42	2.22	94	100			
Şekil Zemin Ayrımı	Uykusuz	8	49.25	20.36	17	88	2.371	0,064	
	Hırçın	12	47.25	16.25	20	79			
	Dikkatsiz	10	58.30	22.70	5	83			
	Diğer	20	51.90	20.03	12	81			
	En az ikisi	7	74.57	24.43	44	99			
Algılama Sabitliği	Uykusuz	8	72.00	24.60	37	99	0.283	0,888	
	Hırçın	12	62.83	25.72	10	97			
	Dikkatsiz	10	69.60	25.90	5	99			
	Diğer	20	66.30	22.15	16	95			
	En az ikisi	7	61.71	25.31	11	84			
Mekanla Konunun Algılanması	Uykusuz	8	78.75	10.97	68	94	0.612	0,656	
	Hırçın	12	72.50	21.55	28	100			
	Dikkatsiz	10	71.30	15.35	48	89			
	Diğer	20	66.10	25.90	25	100			
	En az ikisi	7	76.28	26.30	30	100			
Mekansal İlişkiler	Uykusuz	8	66.25	25.06	29	94	0.361	0,835	
	Hırçın	12	66.41	24.13	29	99			
	Dikkatsiz	10	65.60	12.80	56	86			
	Diğer	20	58.10	25.54	16	94			
	En az ikisi	7	65.00	26.12	29	100			
Frankfurter Dikkat Testi	Uykusuz	8	26.75	5.87	19	33	0.912	0,464	
	Hırçın	12	26.83	6.50	17	35			
	Dikkatsiz	10	27.00	4.78	18	32			
	Diğer	20	28.70	5.99	15	38			
	En az ikisi	7	31.14	3.71	26	37			

Yapılan analiz sonuçlarına göre; görsel algı ve dikkat düzeyleri ile ekran başında vakit geçirdikten sonra çocuğun davranışlarında değişim arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.19. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Ebeveyn Ekranı Kapatmak İstediginde Çocuğun Tepkisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin ebeveyn ekranı kapatmak istediğinde çocuğun tepkisine göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Bağımsız Gruplarda t-Testi Analizi sonuçları Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 25: Çocukların ölçek puanları ile ebeveyn ekranı kapatmak istediğinde çocuğun tepkisi arasındaki ilişkiye ait t-testi sonuçları

	Tepki	n	\bar{x}	SS	t	p
Frostig Görsel Algı	Olumlu	30	72.43	25.71	0.610	0.545
	Olumsuz	27	68.40	2394		
Görsel Motor Koordinasyonu	Olumlu	30	85.90	12.71	0.454	0.652
	Olumsuz	27	83.18	23.47		
Şekil Zemin Ayrımı	Olumlu	30	54.73	18.26	0.102	0.919
	Olumsuz	27	54.14	24.74		
Algılama Sabitliği	Olumlu	30	67.96	21.30	0.531	0.597
	Olumsuz	27	64.62	26.05		
Mekanla Konunun Algılanması	Olumlu	30	67.83	22.68	-1.317	0.193
	Olumsuz	27	75.33	20.03		
Mekansal İlişkiler	Olumlu	30	61.33	23.61	-0.628	0.532
	Olumsuz	27	65.18	22.52		
Frankfurter Dikkat Testi	Olumlu	30	28.70	5.62	0.933	0.355
	Olumsuz	27	27.29	5.72		

* $p \leq 0,05$: İstatistiksel olarak anlamlı

Analiz sonuçlarına göre; görsel algı ve dikkat düzeyleri ile ekranı kapatmak istediğinde çocuğun tepkisi arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır ($p > 0,05$).

4.20. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Çocuk Ekran Başından Ayrılmak İstemediğinde Ebeveyn Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin çocuk ekran başından ayrılmak istemediğinde ebeveyn davranışına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 26: Çocukların ölçek puanları ile çocuk ekran başından ayrılmak istemediğinde ebeveyn davranışı arasındaki ilişkiye ait anova sonuçları

	Davranış	n	\bar{x}	SS	M in	Max	F	p	Fark
Frostig Görsel Algı	izin verme	11	75.90	23.41	17	99	2.435	0,097	
	Seçenek sunma	25	75.92	23.70	29	99			
	Zorla kaldırma	21	61.28	25.01	15	100			
Görsel Motor Koordinasyonu	izin verme	11	89.54	20.49	30	100	3.176	0,050*	2-3
	Seçenek sunma	25	90.36	14.77	38	99			
	Zorla kaldırma	21	75.19	28.02	20	100			
Şekil Zemin Ayrımı	izin verme	11	60.27	23.11	17	96	2.035	0,141	
	Seçenek sunma	25	58.00	21.49	5	99			
	Zorla kaldırma	21	47.19	19.20	12	96			
Algılama Sabitliği	izin verme	11	75.18	17.41	37	99	1.776	0,179	
	Seçenek sunma	25	68.24	26.33	5	97			
	Zorla kaldırma	21	59.57	21.66	10	99			
Mekanla Konunun Algılanması	izin verme	11	75.09	17.43	48	100	0.787	0,460	
	Seçenek sunma	25	73.68	21.89	28	100			
	Zorla kaldırma	21	66.71	23.31	25	100			
Mekansal İlişkiler	izin verme	11	57.27	22.03	29	94	1.186	0.313	
	Seçenek sunma	25	68.32	21.64	20	94			
	Zorla kaldırma	21	60.09	24.72	16	100			
Frankfurter Dikkat Testi	izin verme	11	29.18	4.04	19	33	4.461	0.016*	2-3
	Seçenek sunma	25	29.84	4.81	17	38			
	Zorla kaldırma	21	25.28	6.29	15	37			

* $p \leq 0,05$: İstatistiksel olarak anlamlı

Yapılan analiz sonuçlarına göre Görsel Motor Koordinasyonu ($F_{(2,54)}=3.176$; $p < 0,05$), ve Frankfurter Dikkat Testi ($F_{(2,54)}=4.461$; $p < 0,05$) ile çocuk ekran başından ayrılmak istemediğinde ebeveyn davranışı arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını saptamak amacıyla yapılan Tukey Post-Hoc testi sonuçlarına göre;

Görsel Motor Koordinasyonu için; seçenek sunma ve zorla kaldırma grupları arasındaki anlamlı ilişkiden kaynaklandığı görülmektedir. Seçenek sunulan çocukların Görsel Motor Koordinasyonu puanlarının zorla kaldırılan çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Frankfurter Dikkat Testi için; seçenek sunma ve zorla kaldırma grupları arasındaki anlamlı ilişkiden kaynaklandığı görülmektedir. Seçenek sunulan çocukların Frankfurter Dikkat Testi puanlarının zorla kaldırılan çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.21. Görsel Algı ve Dikkat Düzeyleri İle Çocuğun Yaşı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Görsel algı ve dikkat düzeylerinin düzeylerinin yaş arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmek için Pearson Korelasyon testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 27: Çocukların ölçek puanlarının yaş ile arasındaki ilişkinin korelasyon analizi sonuçları

		Yaş
Frostig Görsel Algı	r	-0,283
	p	0,033*
<i>Görsel Motor Koordinasyonu</i>	r	-0,249
	p	0,061
<i>Şekil Zemin Ayrımı</i>	r	-0,177
	p	0,188
<i>Algılama Sabitliği</i>	r	-0,321
	p	0,015*
<i>Mekanla Komunun Algılanması</i>	r	-0,097
	p	0,472
<i>Mekansal İlişkiler</i>	r	-0,273
	p	0,040*
Frankfurter Dikkat Testi	r	-0,173
	p	0,197

* $p < 0,05$: İstatistiksel olarak anlamlı

Analiz sonucuna göre; katılımcıların Frostig Görsel Algı ($r = -0,283$; $p < 0,05$), Algılama Sabitliği ($r = -0,321$; $p < 0,05$) ve Mekansal İlişkiler ($r = -0,273$; $p < 0,05$) ile yaş arasında negatif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre bireylerin yaşları arttıkça Frostig Görsel Algı, Algılama Sabitliği ve Mekansal İlişkiler puanları azalmaktadır.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın amaçlarına uygun olarak toplanan verilere uygulanan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

Bu çalışmada okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların ekran başında geçirdikleri süreyle görsel algı ve dikkat becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların ekran başında geçirdikleri süre ile görsel algı ve dikkat becerileri arasındaki fark anlamlı düzeydedir. Araştırma sonucunda ekran başında bir saat vakit geçiren çocukların Frostig görsel algı puanlarının, ekran başında 2,3 ve daha fazla vakit geçiren çocuklardan yüksek olduğu saptanmıştır. Ekran başında 2 saat ve altında vakit geçiren çocukların Frankfurter dikkat testi puanlarının, ekran başında 3 saat ve daha fazla vakit geçiren çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Literatür incelendiğinde, Chiristakis ve arkadaşlarının (2004) yapmış olduğu çalışmada bir ila üç yaşları arasındaki çocukların her gün televizyon izlemeleri sonucunda yedi yaşında dikkat problemleri yaşadıkları sonucuna varılmıştır. Acevedo-Polakovich ve arkadaşlarının (2007) yapmış olduğu çalışmada, televizyon başında daha çok vakit geçiren çocukların diğer çocuklara göre dikkati toplamakta güçlük çektikleri sonucuna varılmıştır.

Çocukların cinsiyetlerine göre görsel algı ve dikkat becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Mangır ve Aral (1990), anaokuluna devam eden ve etmeyen yaşları dört ila altı arasında değişen çocuklarla yaptığı çalışmada cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Duru (2008), 6 yaşındaki 46 kız ve 54 erkek çocuklarla yapmış olduğu çalışmada görsel algı becerilerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarında cinsiyetler arası bir fark gözlenmemiştir. Literatür sonuçları, araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırma sonuçlarında 0-1 yaşları arasında ekranla tanışan çocukların Frostig Görsel Algı testinin Mekansal İlişkiler alt testi puanları, ekranla tanışma yaşı 2 yaş ve üzeri olan çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ekranla tanışma yaşı 0-1 yaş olan çocukların ebeveynlerinin eğitim düzeylerinin diğer ebeveynlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Rideout'un 2007 yılında Amerika'da yapmış olduğu bir çalışmada küçük bebeği olan annelerin %40'ı, televizyonun bebekleri için eğitici ve öğretici olduğunu ve seyrettiklerini belirtmişlerdir. Brito ve arkadaşlarının 2012 yılında 1 ve 2 yaşındaki bebeklerle yapmış olduğu bir çalışmada, bir çingırağın kullanımının

videodan izletildiğini ve aradan iki hafta geçmiş olmasına rağmen bebeklerin hala oyuncuğun nasıl kullandığını hatırladıkları sonucuna varılmıştır.

Araştırma sonuçlarında ekran başında yemek yiyen çocukların Frostig görsel algı puanları ve Frankfurter Dikkat testi puanları, ekran başında yemek yemeyen çocuklara göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Gortmaker ve arkadaşlarının 2016 yılında beş yaş ile on yaş arası çocuklarla yapmış olduğu araştırmada günde beş saat ve üzeri televizyon izleyen çocukların iki saat ve daha az televizyon izleyen çocuklara göre obezite görülme sıklığı 4,6 kat daha fazla bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarında, kitap okuma sıklığı haftada 2-3 kez olan çocukların Frostig Görsel Algı puanlarının kitap okuma sıklığı haftada 1 ve daha az olan çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Dunts ve arkadaşlarının 2012 yılında yapmış oldukları araştırmada bir yıldan önce kitapla tanışan ve ebeveyni tarafından kitap okunan çocukların dil ve bilişsel becerilerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ebeveynlerin kitap okuma sıklığı ile çocukların ekranda geçirdikleri vakit arasındaki ilişki, bundan sonraki araştırmalarda incelenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre; Çocuk ekran başındayken çocukla birlikte ekran başında olan ebeveynlerin çocuklarının Frostig Görsel Algı, Şekil Zemin Ayrımı, Algılama Sabitliği ve Mekansal İlişkiler puanları çocuk ekran başındayken çocuktan ayrı olan ebeveynlerin çocuklarından anlamlı derecede farklı ve yüksek olarak saptanmıştır. Barr ve arkadaşlarının 2008 yılında yapmış olduğu bir araştırmada, çocukların ebeveynleriyle birlikte televizyon seyretmelerinin, televizyonun doğurabileceği olumsuz sonuçlardan koruduğunu belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçlarına göre, çocuk ile birlikte bilgisayar oyunu oynamayan ebeveynlerin çocuklarının Algılama Sabitliği puanları çocuk ile birlikte bilgisayar oyunu oynayan ebeveynlerin çocuklarından anlamlı derecede farklı ve yüksek olarak saptanmıştır. Subrahmanyam'ın 2009 yılında yapmış olduğu bir araştırmada, eğitici bilgisayar oyunlarının çocukların görsel algısını ve dikkati toplamasının olumlu yönde etkilediğini savunmuştur. Literatürdeki araştırma sonuçlarıyla, araştırma sonuçlarımız paralellik göstermektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.5. Sonuç

Hayatımızın her alanında kullanılmaya başlanılan ekranlar (televizyon, tablet, akıllı telefon) çocukların gelişimini etkileyen dış etmenlerin başında gelmektedir. Çocukların günlük hayatında çok fazla ekrana maruz kalmaları, gelişim alanlarının tamamını olumsuz etkileyebileceği göz önünde bulundurularak dikkat edilmesi gereken en önemli durumdur. Literatürle çocukların ekran başında geçirdikleri sürenin çokluğuna göre yapılmış fazla sayıda çalışma mevcuttur. Yapılan çalışmada ekran başında geçirilen sürenin çocukların görsel algı ve dikkat becerilerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların cinsiyetleriyle görsel algı ve dikkat testi puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Ekran başında yemek yeme, ekran başından zorla kalkma, ebeveynin çocuğuna kitap okuma sıklığı çocukların görsel algı ve dikkat becerilerini etkilediği sonucuna varılmıştır. Ebeveyniyle oyun oynayan ve ebeveyniyle ekran başında vakit geçiren çocukların görsel algı ve dikkat puanları, diğer çocukların aldıkları puana göre anlamlı derecede yüksek olarak bulunmuştur.

6.6. Öneriler

- Yaşadığımız çağda ekranların kullanılmaması kaçınılmazdır. Çağın getirmiş olduğu durum göz önüne alındığında ebeveynlerin ekran kullanımı hakkında bilinçlendirilmesi için ebeveyn programları düzenlemek gerekmektedir.
- Çocukların ekran başında yemek yemelerin, ekran başından zorla kaldırmanın gelişimlerini olumsuz yönde etkilediği ebeveynlere anlatılmalı ve bu konuda bilinçlendirilmeleri gerekmektedir.
- Öğretmenlerin ekran kullanımı hakkında okul öncesi eğitimde çocukların gelişimine uygun olacak şekilde etkinliklerde yer vererek çocuklara somut bir şekilde anlatmaları faydalı olacaktır.
- Çocukların görsel algı ve dikkat becerilerini desteklemek amacıyla evde ve okul öncesinde etkinliklerine daha fazla yer verilmelidir.
- Tv program yapımcıları, çizgi film ve eğitici video hazırlama kanalları ile görüşmeler yapılarak çocuklara uygun ve öğrenmelerini destekleyici programlar düzenlenebilir.

KAYNAKLAR

- Acevedo-Polakovich, I. ve Lorch, E. (2007). Comparing Television Use and Reading in Children With ADHD and Non-Referred Children Across Two Age Groups, *Media Psychology*, DOI: 10.1080/15213260701291387.
- Akaroğlu, E. ve Dereli, E. (2012). Okul öncesi çocukların görsel algı eğitimlerine yönelik geliştirilmiş eğitici oyuncakların çocukların görsel algılarına etkisi. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, Vol. 4, No. 1.
- Alkan, E. ve Koçak, N. (2018). Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların Kelime Bilgi Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri ve Öğrenme Teknolojileri Dergisi* 1(1), 09-15.
- Aral, N. ve Ayhan, A. (2016). Frostig Görsel Algı Testi'nin Türkçeye Uyarlanması. *The Journal of Academic Social Science Studies*. No. 50, 1-22.
- Arı, A. (2007). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Beş- Altı Yaş Çocuklarının Görsel Algılama Davranışları İle Öğretmen Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Anabilim Dalı].
- Arnas, Y. (2005). 3-18 Yaş Grubu Çocuk Ve Gençlerin İnteraktif İletişim Araçlarını Kullanma Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4 (4), Article 9.
- Bar-On, M., Broughton, D., Buttross, S., Corrigan, S., Gedissman, A., Rivas, M., Shifrin, D., Brody, M., Wilcox, B., Hogan, M., Holroyd, H., Reid, L., Sherry, S., Strasburger, S., & Stone, J. (2001). Children, Adolescents, and Television. Committee on Public Education. *Pediatrics*, 107 (423), DOI: 10.1542/peds.107.2.423.
- Barr, R., Zack, E., Garcia, A., & Mueantener, P. (2008). Infants' Attention and Responsiveness to Television Increases With Prior Exposure and Parental Interaction. *Infancy*, 13 (1), 30-56.
- Başkurt, A. (2018). Farklı Yerleşkelerde Yaşayan 60-72 Aylık Çocukların Görsel Algı Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi [*Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Anabilim Dalı*].
- Bertan, M., Haznedaroğlu, D., Koln, P., Yurdakök, K., & Güçiz, B. (2009). Ülkemizde erken çocukluk gelişimine ilişkin yapılan çalışmaların derlenmesi (2000-2007). *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 52, 1-8.

- Brito, N., Barr, R., McIntyre, P., & Simcock, G. (2012). Long-term Transfer of Learning from Books and Videos during Toddlerhood. *J Exp Child Psychol*, *111*(1), 108–119. doi:10.1016/j.jecp.2011.08.004.
- Carson, V. ve Janssen, I. (2012). Associations between factors within the home setting and screen time among children aged 0–5 years: a cross-sectional study. *BMC Public Health*, <http://www.biomedcentral.com/1471-2458/12/539>.
- Cengiz, Ö. (2002). *5,6-6 yaş çocuklarının görsel algı gelişimini destekleyici eğitim programının etkisi* [Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Chassiakos, Y. L. R., Radesky, J., Christakis, D., Moreno, M. A., & Cross, C. (2016). Children and adolescents and digital media. *Journal of the American Academy of Pediatrics*, *138*(5), 3–6.
- Christakis, D., Zimmerman, F., Di Giuseppe, D. and Mccarty, C.(2004). Early television exposure and subsequent attentional problems in children. *Pediatrics*, *113*, 708- 713.
- Cirhinlioğlu, F. (2001). *Çocuk Ruh Sağlığı ve Gelişimi Okul Öncesi Dönem*. Ankara: Nobel Yayınevi
- Coşkun, Y. Ve Arslantaş, H. (2015). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Televizyon İzlemelerine Yönelik Anne Görüşlerinin İncelenmesi. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, *13* (2).
- Cox, R., Skouteris, H., Rutherford, L., Fuller-Tyszkiewicz, M., & Hardy, L. L. (2012). Television viewing, television content, food intake, physical activity and body mass index: A cross-sectional study of preschool children aged 2-6 years. *Health Promotion Journal of Australia*, *23*(1), 58–62.
- Dağ, S., (2019). *Gelişimsel Görsel Algı Testi-3: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması* [Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı].
- De Jong, E., Visscher, T., HiraSing, R., Heymans, M., Seidell, J., & Renders, C. (2013). Association between TV viewing, computer use and overweight, determinants and competing activities of screen time in 4-to 13-year-old children. *International Journal of Obesity*, *37*(1), 47–53.
- Dibek, E. (2010). *Beş Yaş Çocukları İçin Görsel Algı, Motor Koordinasyon Ve Görsel-Motor Bütünleştirme Testlerinin Uyarlanması Ve İlgili Bir Destek Programının Sınanması* [Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı].
- Dunst, C. J., Simkus, A. ve Hamby, D. W. (2012). Relationship between age of onset and frequency of reading and infants' and toddlers' early language and literacy development. *Center for Early Literacy Learning Review*, *5*(3), 1-10.
- Duru, H. (2008). *Gelişimsel Görsel Algı Testi-2'nin 6 Yaş Çocukları İçin Güvenirlik Ve Geçerlik Ön Çalışması* [Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihinsel Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı].
- Ergüney, M. (2017). İnternetin Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar Üzerindeki Etkileri Hakkında Bir Araştırma. *Ulakbilge*, *5* (17), s.1917-1938.

- Gortmaker, S. L., Must, A., Sobol, A. M., Peterson, K., Colditz, G. A., & Dietz, W. H. (1996). Television viewing as a cause of increasing obesity among children in the United States, 1986- 1990. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 150(4), 356–362.
- Gortmaker, S., Swinburn, B., Levy, D., Carter, R., Mabry, P., & Finegood, D. (2012). Changing the Future of Obesity: Science, Policy and Action. *Lancet*, 78(9793) 838–847. doi: 10.1016/S0140-6736(11)60815-5.
- Gözüm, A. (2017). *Okul Öncesi Dönemde Dikkat Yetisinin Gelişimi Programının Çocukların Dikkat Yetisi Kazanımı İle Akıl Yürütme Becerilerine Etkisi* [Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Gözüm, A., Kandır, A. (2018). Beş Yaş Çocuklar İçin Frankfurter Konsantrasyon Testi'nin (Frankfurter Test Für Funjahrige Konzentration- Ftf-K) Güvenirlilik Çalışması. 54 *Değişen Dünyada Eğitim* içinde (53-66. ss). Ankara: Pegem. DOI: 10.14527/9786052412480.04
- Hu, Bi., Johnson, G., & Wu, H. (2018). Screen time relationship of Chinese parents and their children. *Children and Youth Services Review* 94, 659–669.
- Jungwirth, B. (2013). Safer Internet Day 2013: EU-Initiative Saferinternet.
- Kalkan, A. ve Arslan, M. (2015). Okul Öncesi Dönemine Yönelik Görsel Algılama Ölçeği'nin (Gaö) Geliştirilmesi: Geçerlilik Ve Güvenirlilik Çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(4), 1369-1391.
- Kırbaş, S. (2014). Minik Seyirciler: Bebek Ve Küçük Çocuklarda Hareketli Görüntü Algısının Gelişimi Üzerine Bir Derleme. *Erciyes İletişim Dergisi*, 3 (4), 26-44.
- Kol, S. (2011). Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-21.
- Mangır, M. ve Aral, N. (1990). Anaokuluna ve Anasınıfına Devam Eden Beş Altı Yaş Grubu Çocuklarında Görsel Algı ve Zeka İlişkisinin İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları, 1171.
- MEB, Temel Eğitim Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı, (2012), 60-72 Aylık Çocukların Gelişim Özellikleri, Ankara.
- Mustafaoglu, R., Rizek, E., Yasacı, Z., & Özdiñler, A. (2018). Dijital Teknoloji Kullanımının Çocukların Gelişimi ve Sağlığı Üzerine Olumsuz Etkileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addiction*, 5, 227–247.
- Nathanson, A. I., Sharp, M. L., Aladé, F., Rasmussen, E. E., & Christy, K. (2013). The relation between television exposure and theory of mind among preschoolers. *Journal of Communication*, 63(6), 1088–1108.
- Plowman, L., McPake, J., & Stephen, C. (2010). The technologisation of childhood? Young children and technology in the home. *Children & Society*, 24(1), 63–74.

- Rideout, V., Vandewater, E., Wartella, E., Huang, X., Lee, J., & Shim, M. (2007). Digital Childhood: Electronic Media and Technology Use Among Infants Toddlers, and Preschoolers. *Pediatric*, 119, (1006).
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem.
- Sezgin, E. ve Tonguç, G. (2016). Okul Öncesi Eğitimde Mobil Teknolojilerin Kullanılmasına Yönelik Örnek Bir Araştırma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (34).
- Sisson, S. B., Broyles, S. T., Baker, B. L., & Katzmarzyk, P. T. (2010). Screen time, physical activity, and overweight in US youth: National Survey of Children's Health 2003. *Journal of Adolescent Health*, 47(3), 309–311.
- Subrahmanyam, K. (2009). Developmental Implications of Children's Virtual Worlds. *Washington and Lee Law Review*, 66(3).
- Sunar, C. (2019). *Anaokulu Çocuklarında Görsel Algı Gelişimini Destekleyici Trampolin Ve Hareket Eğitimi Programlarının Dikkat Ve Görsel Algı Gelişimine Etkisinin Değerlendirilmesi* [Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı].
- Tabachnick, B. ve Fidell, L. (2013). *Using Multivariate Statistics (sixth ed.)* Pearson: Boston.
- Temel, Z., Kurtulmuş, Z. & Kaynak, K. (2016). Bilişsel Gelişim Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Dikkat Algı Ve Bellek Gelişimlerine Etkisi. *GEFAD / GUJGEF* 36(1), 25-49.
- Tosun, İ. (2019). *Okul Öncesi Dönemde Bilgisayar Oyunları Oynama Alışkanlıklarının Öğretmen Ve Veli Açısından İncelenmesi* [Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı].
- Turan, D. (2006). *Alt Sosyo-Ekonomik Düzeyde Anasının Devam Eden Ve Etmeyen 60–71 Ay Çocuklarında Görsel Algılama Davranışının İncelenmesi (Konya İli Örneği)* [Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı Okulöncesi Eğitimi Bilim Dalı].
- Turhan, B. ve Özbay, Y. (2016). Erken Çocukluk Eğitimi ve Nöroplastisite. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1 (2), 54-63.
- Türkoğlu, B. (2016). *Oyun Temelli Bilişsel Gelişim Programının 60-72 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişimine Etkisi* [Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Bilim Dalı].
- Yavuz, K. (2014). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Dikkat Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi [Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Eğitimi Bilim Dalı].
- Yavuzer, H. (1997). *Bedensel, Zihinsel ve Sosyal Gelişimiyle Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

EKLER

Ek 1. Etik Kurul Onayı



www.uskudar.edu.tr

Altunizade Mahallesi Haluk Türksay Sokak No:14 34662 Üsküdar/İSTANBUL
T: 0216 400 22 22 F: 0216 474 12 56 bilgi@uskudar.edu.tr

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR
ETİK KURULU BAŞKANLIĞI

SAYI: 61351342-/ 2019-102

27/02/2019

Sayın Prof.Dr.Nurper ÜLKER
(Gül Damla AKTAŞ)

Üsküdar Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulunun 27/02/2019 tarihinde yapılan 02 No.lu toplantısında “Okul Öncesine Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Ekran Başında Geçirdikleri Sürenin Görsel Algı Ve Dikkat Becerilerine Olan Etkisi” adlı araştırma projenizin etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Doç. Dr. Cumhur TAŞ
Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik
Kurulu Başkanı

Ek 2. Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

ÇALIŞMANIN ADI: Okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların ekran başında geçirdikleri sürenin görsel algı ve dikkat becerilerine olan etkisi

*Aşağıda bilgileri yer almakta olan bir araştırma çalışmasına katılmanız istenmektedir. Çalışmaya katılıp katılmama kararı tamamen size aittir. Katılmak isteyip istemediğinize karar vermeden önce araştırmanın neden yapıldığını, bilgilerinizin nasıl kullanılacağını, çalışmanın neleri içerdiğini, olası yararları ve risklerini ya da rahatsızlık verebilecek yönlerini anlamanız önemlidir. Lütfen aşağıdaki bilgileri dikkatlice okumak için zaman ayırınız. Eğer çalışmaya katılma kararı verirseniz, **Çalışmaya Katılma Onayı Formu**'nu imzalayınız. Çalışmadan herhangi bir zamanda ayrılmakta özgürsünüz. Araştırmada kullanılacak tüm malzemeler ve yapılabilecek tüm harcamalar araştırmacı tarafından karşılanacaktır (iki cümleden biri olabilir)*

ÇALIŞMANIN KONUSU VE AMACI :

Doğumdan itibaren çocuklar çevresini keşfetmeye ve tanımaya başlarlar. Okul öncesi dönem çocuğun merak duygusunun, keşfetmenin ve araştırmanın önem kazandığı zaman dilimidir. Çocuklar bu dönemde çevresini tanıırken ve keşfederken etkin bir biçimde algıyı kullanır. Teknoloji ve internette gerçekleşen yeniliklerin artmasıyla okul öncesi dönemdeki çocukların çoğunluğu televizyon, tablet ve telefon kullanmayı, kazanılması gereken pek çok temel beceriden önce öğrenmektedirler. Doğumdan itibaren ekranı tanıyan çocuklar bu cihazlara bağımlı olabilmektedirler.

Bu çalışmanın amacı, okul öncesine devam eden 60-72 aylık çocukların gün içerisinde ekran başında geçirdikleri sürenin dikkat ve görsel algı becerilerine olan etkisini incelemektir. Çalışmanın sonunda ekran başında geçirilen süre ile dikkat ve görsel algı düzeylerinin değerlendirilmesinin yapılması ve ailelere önerilerde bulunulması hedeflenmektedir. Tez bu konu hakkında bilgi sağlamak ve literatüre katkı sağlamayı hedeflemektedir.

ÇALIŞMA İSLEMLERİ:

Bu çalışmaya katıldığınız takdirde size doldurmanız gereken bir adet anket formu verilecektir. Bu formda bazı demografik verilerinizle ilgili sorular bulunmaktadır. Bu form çalışmacılar tarafından hazırlanmıştır. Çalışmaya katılmayı kabul ettiğinizde, ankette yer alan soruları ve sosyodemografik bilgileri içeren bölümü eksiksiz bir şekilde doldurmanız gerekmektedir. Bu formu doldurduktan sonra, araştırmacı çocuğunuza birebir olarak 'Frostig Görsel Algı Testi' ve 'Frankfurter Dikkat Testi' uygulayacaktır.

ÇALIŞMAYA KATILMAMIN OLASI YARARLARI NELERDİR?

Çalışmaya katılmanız durumunda, çocuğunuzun görsel algı ve dikkat gelişimi hakkında bilgi edineceksiniz. Literatüre 60-72 aylık çocuklarda ekran başında geçirilen sürenin dikkat ve görsel algı gelişimi konusu ile ilgili destek sağlamış olacaksınız ve veri toplamamıza yardımcı olacaksınız.

KİŞİSEL BİLGİLERİM NASIL KULLANILACAK?

Kişisel tüm bilgileriniz, adınız soyadınız başta olmak üzere, şahsınıza ait bilgiler gizli tutulacaktır.

SORU VE PROBLEMLER İÇİN BAŞVURULACAK KİŞİLER :

1. Gül Damla Aktaş

Çalışmaya Katılma Onayı

Yukarıdaki bilgileri ilgili araştırmacı ile ayrıntılı olarak tartıştım ve kendisi bütün sorularımı cevapladı. Bu bilgilendirilmiş olur belgesini okudum ve anladım. Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorum ve bu onay belgesini kendi hür irademle imzalıyorum. Bu onay, ilgili hiçbir kanun ve yönetmeliği geçersiz kılmaz. Araştırmacı, saklamam için bu belgenin bir kopyasını çalışma sırasında dikkat edeceğim noktaları da içerecek şekilde bana teslim etmiştir.

<i>Gönüllü Adı Soyadı:</i>		<i>Tarih ve İmza:</i>
<i>Telefon:</i>		

<i>Vasi (var ise) Adı Soyadı:</i>		<i>Tarih ve İmza:</i>
<i>Telefon:</i>		

<i>Araştırmacı² Adı Soyadı:</i>		<i>Tarih ve İmza:</i>
<i>Adres ve Telefon:</i>		

1: Gönüllünün bilgilendirilme işlemine başından sonuna dek tanıklık eden kişi 2:Gönüllüyü araştırma hakkında bilgilendiren kişi

Ek 3. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu kişisel bilgi formu Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü'nde yürütülmekte olan **“Okul Öncesine Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Ekran Başında Geçirdikleri Sürenin Görsel Algı ve Dikkat Becerilerine Olan Etkisi”** başlıklı yüksek lisans tez çalışması için yapılmaktadır. Sizlerden edinilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Katkılarınız bizim için önemlidir. Şimdiden değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Nurper Ülküer
Üsküdar Üniversitesi SBF
SBE
Çocuk Gelişimi Bölüm Başkanı (Tez Danışmanı)

Gül Damla Aktaş
Üsküdar Üniversitesi
Çocuk Gelişimi

Lütfen size uygun olan cevabı işaretleyiniz.

1) Cinsiyetiniz

Kadın ()

Erkek ()

2) Yaşınız

18-24 ()

32-38 ()

46 ve üstü ()

25-31 ()

39-45 ()

3) Öğrenim Durumunuz

İlkokul ()

Ortaokul ()

Lise ()

Üniversite ()

Yüksek Lisans ()

Doktora ()

4) Kaç çocuğunuz var?

1 ()

2 ()

3 ()

4 ()

5 ve üzeri ()

5) Çocuğunuzun cinsiyeti nedir?

Kız ()

Erkek ()

6) Çocuğunuz ekranla (tablet, televizyon, telefon) kaç yaşında tanıştı?

0-1 yaş ()

1-2 yaş ()

2-3 yaş ()

3-4 yaş ()

4-5 yaş ()

7) Çocuğunuz hangi ekranda vakit geçiriyor?

Televizyon ()

Tablet ()

Cep Telefonu ()

Hepsi ()

8) Çocuğunuz günde kaç saat ekran başında (televizyon, tablet, telefon) vakit geçiriyor?

1 saat ()

2 saat ()

3 saat ()

4 saat ()

4 saat ve üzeri ()

9) Gittiği okul öncesi kurumda bilgisayar veya akıllı tahtadan video izleme saati var mı? Varsa günün ne kadarında bilginiz var mı?

Evet ()

Hayır ()

10) Çocuğunuz ekran başında (tablet, televizyon, telefon) mı yemek yiyor?

Evet ()

Hayır ()

Bazen ()

11) Çocuğunuzun ekran başında (tablet, televizyon, telefon) geçirdiği süreye kural koyuyor musunuz?

Evet ()

Hayır ()

Bazen ()

12) Çocuğunuz ekran başında (tablet, televizyon, telefon) vakit geçirirken onun dikkatini çekmekte zorlandığınız durumlar oluyor mu?

Evet ()

Hayır ()

Bazen ()

13) Çocuğunuza kitap okur musun?

Evet ()

Hayır ()

Bazen ()

14) Çocuğunuza ne sıklıkla kitap okursunuz?

Her gün ()

Haftada 2-3 kez ()

Haftada 1 kez ()

İki haftada bir ()

Ayda birkaç kez ()

15) Çocuğunuzun kendine ait bir kitap köşesi var mı?

Evet ()

Hayır ()

16) Çocuklarınız ekran başında (tablet, televizyon, telefon) oynarken siz ne yapıyorsunuz?

Ev işleriyle ilgileniyorum ()

Çocuğumla birlikte ekran başında vakit geçiriyorum ()

Kişisel ihtiyaçlarımla ilgileniyorum ()

Diğer çocuklarımla ilgileniyorum ()

17) Çocuğunuzla birlikte bilgisayarda oynadığınız bir oyun var mı?

Evet ()

Hayır ()

18) Çocuklarınız ekran başında (tablet, televizyon, telefon) vakit geçirdikten sonra davranışlarında herhangi bir değişiklik oluyor mu?

Uykusuz oluyor ()

Hırçın oluyor ()

Dikkatsiz oluyor ()

Diğer

19) Ekranı (tablet, televizyon, telefon) kapatmak istediğinizde ne yapıyor?

Olumlu karşılıyor ()

Olumsuz (öfkeleniyor, itiraz ediyor, şiddete başvuruyor) karşılama ()

20) Çocuğunuz ekran başından kalkmak istemediğinde siz ne yapıyorsunuz?

Biraz daha vakit geçirmesine izin veriyorum ()

Ona seçenek (örn.: şimdi bırakırsan yarın biraz daha fazla bakabilirsin) sunarım ()

Zorla kaldırıyorum ()

21) Sizce çocuklar ekran (tablet, televizyon, telefon) kullanmaya ne zaman başlamalılar ve günde kaç saat idealdir?

.....

Ek 4. Frostig Görsel Algı Testi (F.G.A.T)

FROSTIG GELİŞİMSEL GÖRSEL ALGI TESTİ

Soyadı

Adı

Cinsiyeti

Test Tarihi

Uygulayan Uzman

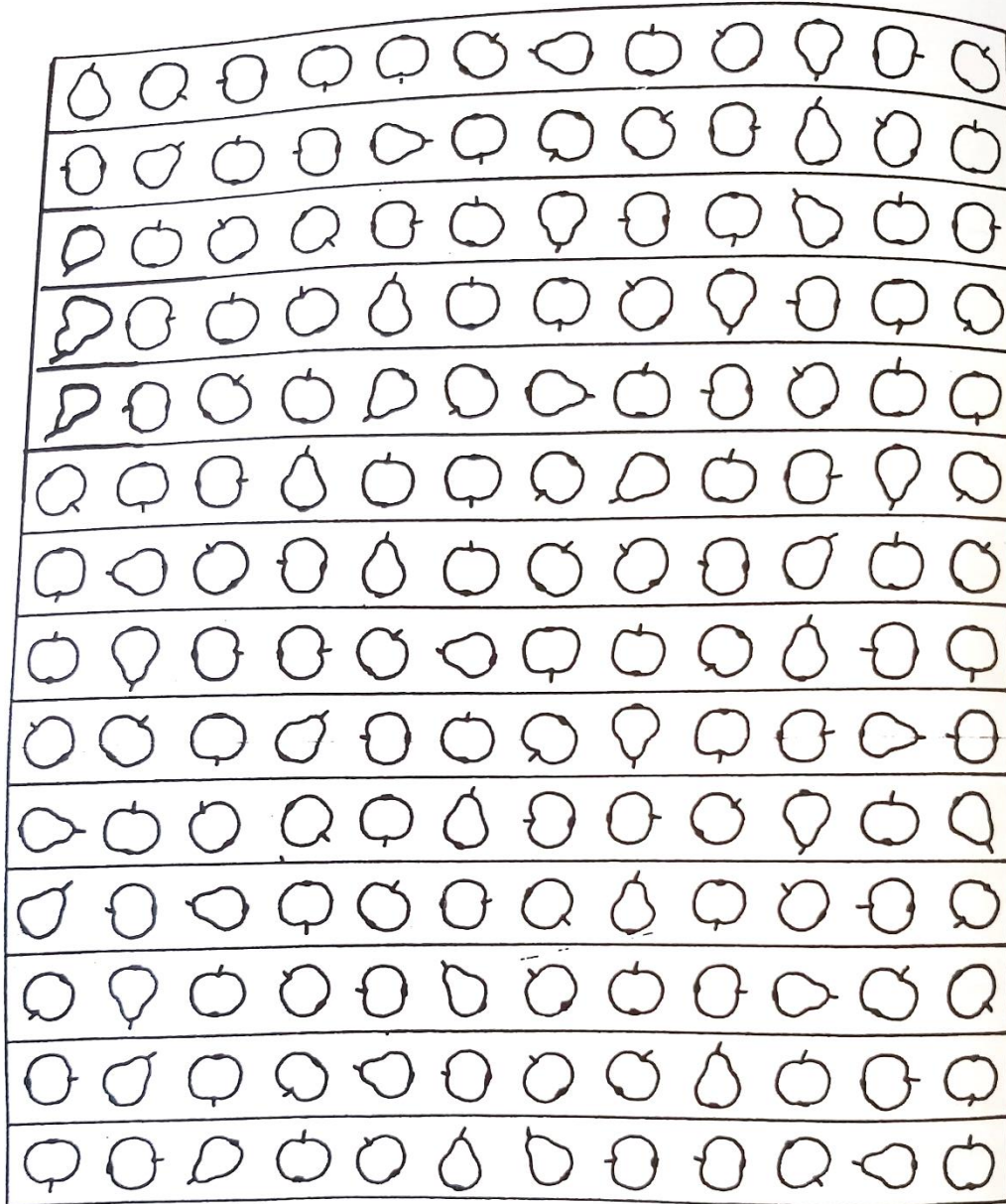
Doğum Tarihi

Yaş

Test Grubu

Alt Testler	I	II	III	IV	V	Toplam
Ham Puanlar						
Standart Puanlar						

Ek 5. Frankfurter Dikkat Testi (F.D.T)



„Frankfurter Tests für Fünfjährige – Konzentration, FTF -K“ von U. Ratz und R. Möhling unter Mitarbeit von K. Ruchti, Zeichnungen von D. Ratz-Schammer. Herausgegeben vom Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt/Main, in der Reihe „Deutsche Schultests“. © 1971 Beltz Testgesellschaft mbH, Weinheim. Nachdruck und Vervielfältigung – auch auszugsweise – verboten; Zitierung nur von Übungsbeispielen gestattet. Auf die bei der Bestellung des Tests anerkannten Bezugsbedingungen, insbesondere der Verpflichtung, den Test vor unbefugter Einsichtnahme zu schützen, wird ausdrücklich hingewiesen.

Ek 6. Araştırmacı Sertifikası

SERTİFİKA

Sayın **Gül Damla Aktaş**

Uzm. Psk. Ezgi Zeynep Karagöz tarafından 14-15 Nisan 2018 tarihlerinde düzenlenen 12 Saatlik 'Çocuk Testleri Eğitimi' ni başarı ile tamamlamış ve bu testleri uygulamaya hak kazanmıştır.

Beier Cümle Tamamlama Testi, Louissa Duss Psikanalitik Hikayeler Testi, Frostig Görsel Algı Testi, Kelime Söyleyiş Testi, Frankfurter Dikkat Testi, Catell 2A-3A Testi, Okula Hazırlanışlık Testi, Çocuklar İçin Anksiyete Ölçeği, Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği, Çocuklar İçin Hiperaktivite Ölçeği, Kimdir Bu, Kime Göre Ben Neyim, Öğrenme Güçlüğü Belirli Tarama Envanteri, Snav Kaygısı Ölçeği, Burdon Dikkat Testi, Gessel Gelişim Figürleri Testi, Peabody Resim Kelime Eyleştirme Testi, Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, Porteus Labirentler Testi, Kent E.G.Y Testi, Bender Gestalt Görsel Algulama Testi, CAT, Yale Brown OKB, AGTE (Ankara Gelişim Testi Envanteri)


P S I K O L O J İ K
D A N I Ş M A N L I K