ADIYAMAN UNIVERSITY Journal of Educational Sciences

dergipark.org.tr/tr/pub/adyuebd Volume 16, Issue 1, June 2026, Page 199-220 ISSN: 2149-2727

Examining the Emotion Regulation Skills of Alpha Generation Children in Relation to Their Technology Use

İlayda İlktürk[1] Fatma Güner[2] Hilal Yılmaz[3]

Article Info

Keywords
Alpha generation children,
Emotion regulation,
Technology use,
Preschool period.

Received: 16.10.2025

Accepted: 25.02.2026

Published: 30.06.2026

Research Article

DOI: 10.17984/adyuebd.1803919

Abstract

Early childhood is a critical period in which children make significant progress in recognizing their own emotions and distinguishing the emotional expressions of others. Among the essential competencies developed during this stage, emotion regulation plays a fundamental role in children's social adaptation and overall well-being. This study, which examines the emotion regulation skills of Alpha Generation children (born between 2010 and 2024) in relation to their technology use, was designed using the survey model, one of the quantitative research methods. The study group consisted of 221 preschool children attending early childhood education institutions in Artvin province and Merkez district. The "Emotion Regulation Scale" and the "Technology Use Questionnaire" were employed as data collection tools. Findings revealed that children's emotion regulation skills were generally at a high level. No significant differences were found in emotion regulation skills according to gender, age, ownership of a personal technological device, or daily screen time. However, children who tended to forget or postpone their daily routines while using technological devices had lower levels of emotion regulation skills. These results suggest that the quality of technology use may be more influential on children's emotional development than the amount of screen time. Based on these findings, it is recommended that parents and teachers prioritize guidance and educational activities that promote mindful and balanced technology use rather than focusing solely on limiting screen time.

Introduction

The term "Alpha" originates from Alpha, the first letter of the Greek alphabet, and represents the beginning of a series or category (Oxford, 2017). The Alpha Generation refers to individuals born between 2010 and 2024 (McCrindle & Fell, 2020). This generation is also defined as "digital natives" because they are growing up in a world surrounded by technological tools, which shape their behaviors, habits, and perceptions (Prensky, 2001; Rusman et al., 2019). Children of the Alpha Generation increasingly inhabit the technological ecosystem, spending more time in application-based games and prioritizing digital communication over face-to-face interaction. One of the defining characteristics of this era is digital literacy (McCrindle, 2020). However, although these children spend much of their time using technological devices, emotional development remains a critical aspect of their holistic growth.

The preschool period is a crucial developmental stage during which the foundations of children's emotional development are laid. In this stage, young children develop emotional awareness, enhance their ability to

Corresponding author[3] : Hilal Yılmaz, Asst. Prof., Artvin Çoruh University, Faculty of Education, Preschool Education Program, Artvin, Türkiye, yilmazhilal@artvin.edu.tr
Author[1] : İlayda İlktürk, Graduate Preschool Teacher Candidate, Artvin Çoruh University, Faculty of Education, Preschool Education Program, Artvin, Türkiye, ilaydailkturk383@gmail.com
Author[2]: Fatma Güner, Graduate Preschool Teacher Candidate, Artvin Çoruh University, Faculty of Education, Preschool Education Program, Artvin, Türkiye, gunerfatma08000@gmail.com

express emotions, and begin forming their emotional intelligence (Denham, 1998; Saarni, 1999). During this process, children make significant progress in recognizing their own emotions and distinguishing others' emotional expressions (Izard et al., 2001). Emotion regulation, in particular, is a key skill learned during this period, closely associated with social adjustment, self-control, and academic success (Eisenberg et al., 2010; Thompson, 2011).

Emotion regulation refers to the ability to modulate the experience and expression of emotions within appropriate contexts (Gross et al., 2006). This essential skill involves maintaining control over emotional experiences and responding appropriately when needed (Thompson et al., 2008). Emotion regulation plays a vital role in helping individuals manage themselves and their environments, build healthy social relationships, cope with stress, sustain self-esteem, and enhance overall life satisfaction (Gross & John, 2003). However, children's use of technological devices can influence their emotional experiences. For instance, the displacement hypothesis suggests that screen time may replace other activities (e.g., reading or creative play), thereby altering emotional experiences (Neuman, 1988). The co-use theory highlights that shared screen use with parents can offer social learning opportunities that support emotion regulation strategies (Valkenburg & Van der Voort, 1994). Moreover, from the perspective of social learning theory, children can learn appropriate emotional responses by observing screen content (Kubey & Csikszentmihalyi, 2002). Thus, the relationship between technology use and emotion regulation can be explained through both negative and positive mechanisms.

Emotion regulation is vital for individuals of all ages; however, during the preschool period, children develop this ability in several stages (Miller et al., 2006). Over time, they learn to control their emotions more effectively (Drake & Winner, 2013), particularly when coping with intense feelings such as anger or sadness (Fivush et al., 2000). Emotion regulation skills play an important role in children's interactions with others (Thompson et al., 2008). These skills help children improve their abilities to resolve conflicts (Zeman et al., 2006), empathize, and cooperate (Panfile & Laible, 2012). Recent studies suggest that interaction with technological devices has a significant influence on children's emotional development and emotion regulation processes (Radesky et al., 2015; Uhls et al., 2017).

The impact of children's technology use on emotion regulation has attracted researchers' attention. Some studies indicate that excessive screen time may negatively affect their emotional states (Üstündağ, 2022; Yılmaz & Güney, 2021). Furthermore, it is important to understand how children process their emotional experiences through technology. For example, how children respond to emotional stimuli through video games or social media use is a key issue. Indeed, in their study involving different age groups, Näykki et al. (2019) concluded that the effective and efficient use of technology yields positive benefits for children. The present study aims to examine the relationship between the emotion regulation skills of Generation Alpha children attending preschool institutions and their use of technology.

When reviewing the limited research on emotion regulation and technology in the preschool period, a study by Omrak (2019) investigated the relationship between children's attachment styles and their emotion regulation skills in relation to technology use. The study found that as the duration of technology use increased, emotion regulation skills decreased. In his study, Çolak (2022) examined the effects of children's screen time on their visual perception and emotion regulation skills; his findings revealed that the duration of technology use has a negative impact on children's emotion regulation skills. While studies examining the relationship between emotional regulation skills and technology use among adolescents, elementary school, and middle school students have been conducted (Amendola et al., 2019; Günaydın et al., 2022; Rahayu et al., 2025), research involving preschool-aged children remains quite limited. The limited number of studies in this field highlights the need to examine children's emotional regulation skills in the context of technology use. It is believed that the findings of this research will serve as a guide both in supporting children's development and in providing guidance to parents and teachers. Therefore, this study aims to investigate whether there is a significant difference in the emotional regulation skills of Generation Alpha children attending preschool institutions based on their technology use.

In conclusion, this study was designed to address the research question: Do the emotion regulation skills of preschool Alpha generation children differ significantly according to their technology use?

Accordingly, the following research questions were formulated:

1. What are the mean scores of Alpha Generation children's emotion regulation skills?
2. Do Alpha Generation children's emotion regulation skills differ significantly according to demographic characteristics (gender and age)?
3. Do Alpha Generation children's emotion regulation skills differ significantly according to their technology use (having a personal technological device, forgetting/postponing daily needs while using technological devices, screen time)?

Method

Research Model

The purpose of this study is to examine the emotion regulation skills of Generation Alpha children attending preschool according to their technology use. The study was designed using a survey model, which is one of the quantitative research methods (Edmonds & Kennedy, 2017). Since this study aims to investigate whether the emotion regulation skills of preschool children differ based on their technology use, the research design was considered a survey model suitable for identifying differences between groups.

Study Group

The research was conducted with data collected from 221 children attending preschool institutions affiliated with the Ministry of National Education in the Merkez district of Artvin province during the 2024–2025 academic year. The data collection instruments were completed by the children's mothers on their behalf. The study group was determined using the convenience sampling method, one of the non-probability sampling techniques (Büyüköztürk et al., 2008). The demographic characteristics of the study group are presented in Table 1.

Table 1. *Demographic characteristics of the study group*

Demographic Information			n	%
Child	Gender	Girl	112	50.7
		Boy	109	49.3
	Age	48-60 months	121	54.8
		61-72 months	100	45.2
	Duration of preschool education	Less than 1 year	83	37.6
		1-2 years	98	44.3
		2 years or more	40	18.1
	Type of institution	Public	201	91
		Private	20	9
Total			221	100

As shown in Table 1, 50.7% of the children participating in the study were female, 54.8% were between 48–60 months of age, 44.3% had attended preschool for one to two years, and 91% were enrolled in public institutions.

Data Collection Tools

Two data collection instruments were used in this study: the Emotion Regulation Checklist (ERC) to assess children's emotion regulation skills, and the Technology Use Questionnaire to determine their patterns of technology use.

Emotion Regulation Checklist (ERC)

The Emotion Regulation Checklist, developed by Shields and Cicchetti (1997) and adapted into Turkish by Batum and Yağmurlu (2007), is used to evaluate the emotion regulation skills of preschool-aged children. The

scale consists of 24 items and two subscales: *Lability/Negativity* and *Emotion Regulation*. It is designed to be completed by parents or teachers and uses a four-point Likert-type response format. The total score ranges from 24 to 86, with higher scores indicating higher levels of emotion regulation. In the Turkish adaptation, the internal consistency coefficients were reported as .73 for the Emotion Regulation subscale and .75 for the Lability/Negativity subscale (Batum & Yağmurlu, 2007). In the present study, the internal consistency coefficients were calculated as .78 for the Emotion Regulation subscale and .72 for the Lability/Negativity subscale.

Technology Use Questionnaire

The Technology Use Questionnaire, developed by the researchers, was designed to determine children's use of technological devices (e.g., phones, tablets, computers) and screen-related behaviors. The questionnaire was completed by mothers on behalf of their children. During the development process, recent national and international literature on technology use in early childhood was reviewed, and a draft version consisting of seven items was created. To ensure content validity, the draft was reviewed by three experts in early childhood education. Based on their feedback, necessary revisions were made to improve linguistic clarity, content, and comprehensibility. Quantitative evaluation of expert opinions was conducted using Lawshe's (1975) method to calculate the Content Validity Ratio (CVR), which ranged between .71 and 1.00 for the items. These values indicate that the content validity level of the form was within acceptable limits. Regarding reliability, since the items were evaluated by experts, the instrument was determined to have expert-based reliability. The final version of the questionnaire consisted of seven items-four assessing demographic characteristics and three assessing children's technology use behaviors.

Data Collection Process

Ethical approval for the study was obtained from the Artvin Çoruh University Rectorate Scientific Research and Publication Ethics Committee (Decision No. E-18457941-050.99-135301, dated 15.05.2024). Permission was obtained from preschool institutions, and the data collection instruments were sent home with the children for their mothers to complete. Mothers who voluntarily agreed to participate filled out the instruments on behalf of their children. Written informed consent and parental consent were obtained from all participants prior to data collection. After completion, the questionnaires were collected by the researchers. The data collection process took place between October 24, 2024, and November 21, 2024.

Data Analysis

To describe preschool children's emotion regulation skills, means and standard deviations were calculated. The Kolmogorov–Smirnov test (Table 2) was used to assess the normality of the data distribution. Since the data were found to be normally distributed, independent samples *t*-tests and one-way ANOVA were conducted to examine differences across variables. Data analysis was performed using the SPSS 21 statistical software package, with a significance level set at .05.

Table 2. *Kolmogorov-Smirnov test*

		Lability/Negativity	Emotion Regulation
N		221	221
Normal Parameter	Mean	28.56	23.85
	Standart Deviation	5.21	4.31
Kolmogorov-Smirnov Z		1.410	1.178
Sig.		.057	.124

Table 2 illustrates that the Kolmogorov–Smirnov test results indicated that the data for both variables were not statistically significant (p = .057 and p = .124, respectively). In the Kolmogorov–Smirnov test, a p-value greater than .05 indicates that the data are normally distributed (Field, 2024). Therefore, these findings demonstrate that the data met the normality assumption and were suitable for parametric analyses.

Ethical Disclosure

Ethics Committee Approval: This research was conducted with the permission obtained by the Artvin Çoruh University Rectorate Scientific Research and Publication Ethics Committee's decision dated 15/15/2024 and numbered E-18457941-050.99-135301.

Conflict of Interest: The authors declare that they have no conflict of interest.

Author Contribution: 1. Author: Designing the study, writing the introduction and method, collecting the data and reporting the study. 2. Author: Designing the study, writing the introduction and method, collecting the data and reporting the study. 3. Author: Obtaining research permissions, designing the study, analyzing the data, writing the discussion and reporting the study.

Results

This section presents the findings related to Generation Alpha children's levels of emotion regulation skills and examines whether these skills differ according to demographic characteristics and technology use.

Table 3. *Mean and standard deviation scores for generation alpha children's emotion regulation skills*

		n	Min.	Max.	X̄	Sd
Emotion Regulation Scale	Lability/Negativity	221	18	50	28.56	5.21
	Emotion Regulation		12	32	23.85	4.31

As presented in Table 3, the mean score of Generation Alpha children on the Emotion Regulation Scale was 28.56 (SD = 5.21) for Negativity and 23.85 (SD = 4.31) for Emotion Regulation. Considering the minimum and maximum possible scores of the scale, it was determined that the children demonstrated a high level of emotion regulation skills.

Table 4. *Independent samples t-test results regarding differences in emotion regulation skills of generation alpha children by gender*

		Gender	n	X̄	Sd	*t*-test		
						t	Df	p
Emotion Regulation Scale	Lability/Negativity	Girl	112	28.17	4.69	-1.105	219	.270
		Boy	109	28.95	5.69			
	Emotion Regulation	Girl	112	24.02	4.30	.614	219	.540
		Boy	109	23.66	4.34			

The results of the independent samples *t*-test conducted to determine whether the scores of Generation Alpha children on the *Emotion Regulation Scale* differed significantly by gender showed that the differences between the arithmetic means of the groups were not statistically significant (p = .270; p = .540).

Table 5. *Independent samples t-test results regarding differences in emotion regulation skills by age*

		Age	n	X̄	Sd	t-test		
						t	Df	p
Emotion Regulation Scale	Lability/Negativity	48-60 months	121	28.23	4.83	-1.033	219	.303
		61-72 months	100	28.96	5.64			
	Emotion Regulation	48-60 months	121	24.09	4.53	.941	219	.348
		61-72 months	100	23.55	4.04			

As indicated in Table 5, the results of the independent samples *t*-test conducted to determine whether the *Emotion Regulation Scale* scores of Generation Alpha children differed significantly by age revealed that the differences between the arithmetic means were not statistically significant (p = .303; p = .348).

Table 6. *Independent samples t-test results regarding differences in emotion regulation skills by ownership of a technological device*

		Ownership of a technological device	n	X̄	Sd	*t*-test		
						t	Df	p
Emotion Regulation Scale	Lability/Negativity	Yes	44	28.77	5.28	.300	219	.764
		No	177	28.50	5.21			
	Emotion Regulation	Yes	44	23.77	3.81	-.133	219	.894
		No	177	23.87	4.44			

According to Table 6, the results of the independent samples *t*-test conducted to examine whether the scores of Generation Alpha children on the *Emotion Regulation Scale* differed according to whether they owned a technological device indicated that the differences between the arithmetic means were not statistically significant (p = .764; p = .894).

Table 7. *Independent samples t-test results for differences in emotion regulation skills of generation alpha children based on their tendency to forget or postpone*

		Forgetting/postponing behavior	n	X̄	Sd	*t*-test		
						t	Df	p
Emotion Regulation Scale	Lability/Negativity	Yes	61	29.80	6.39	2.205	219	.029*
		No	160	28.08	4.62			
	Emotion Regulation	Yes	61	23.52	3.89	-.692	219	.490
		No	160	23.97	4.47			

Table 7 shows that the independent samples t-test conducted to examine whether the Emotion Regulation Scale scores of Generation Alpha children differed according to whether they forgot or postponed daily needs while using technological devices revealed that there was a statistically significant difference in the Negativity sub-dimension (p = .029). Accordingly, children who tended to forget or postpone daily needs while using technological devices demonstrated lower emotion regulation skills. In the Emotion Regulation sub-dimension, no statistically significant difference was found between the groups (p = .490).

Table 8. *One-way anova results regarding differences in emotion regulation skills by screen time*

		Group	n	X̄	Sd	Source of Variation	SS	Df	MS	F	p
Emotion Regulation Scale	Lability/ Negativity	Less than 1 hour	83	28.28	4.79	Between groups	55.417	2	27.708		
		1-2 hours	98	29.09	5.89	Within groups	5933.009	218	27.216	1.018	.363
		2 hours or more	40	27.82	4.18	Total	5988.425	220			
		Total	221	28.56	5.21						
	Emotion Regulation	Less than 1 hour	83	23.77	4.56	Between groups	22.947	2	11.473		
		1-2 hours	98	23.64	4.41	Within groups	4081.126	218	18.721	.613	.543
		2 hours or more	40	24.52	3.50	Total	4104.072	220			
		Total	221	23.85	4.31						

According to Table 8, a One-Way Analysis of Variance (ANOVA) was conducted to determine whether the *Emotion Regulation Scale* scores of Generation Alpha children differed according to screen time. The analysis

results indicated that there were no statistically significant differences between the arithmetic means of the groups.

Discussion, Conclusion, and Recommendations

As a result of this study, which examined the emotion regulation skills of Generation Alpha children attending preschool institutions in relation to their technology use, it was found that the children had a high level of emotion regulation skills. Similar findings have been reported in previous studies, which also concluded that children's emotion regulation skills were at a high level (Bozkurt Yükçü & Demircioğlu, 2017; Ilgar & Akbaba, 2017; Omrak, 2019; Şahin, 2019; Yılmaz & Zembat, 2023). However, other studies have found that children's emotion regulation skills were at a moderate level (Demir, 2021). The high level of emotion regulation skills observed in the present study may be attributed to parents' and teachers' conscious approaches in this area, as well as the educational and controlled use of technology. Furthermore, the increasing opportunities for Generation Alpha children to recognize and express emotions in digital contexts may have also contributed to this finding.

The study also revealed that Generation Alpha children's emotion regulation skills did not significantly differ by gender. This finding is consistent with prior research indicating that children's emotion regulation skills do not vary according to gender (Aktaş, 2019; Bayındır et al., 2018; Bozkurt Yükçü & Demircioğlu, 2017; Ceylan, 2022; Civil, 2022; Erel, 2016; Eroğlu, 2018; Gelgör, 2016; Ilgar & Akbaba, 2017; Metin, 2010; Omrak, 2019; Seçer, 2017; Şepitçi, 2018; Yurdaışık, 2023). Conversely, some studies have reported that girls exhibit higher levels of emotion regulation skills compared to boys (Demir, 2021; Fırat, 2020; Herndon et al., 2013; Kayhan Aktürk, 2015; Sezgin Acar, 2021; Sille, 2016; Şensoy, 2022; Ural et al., 2015; Yılmaz & Zembat, 2023; Yılmaz, 2024), while others have found that boys demonstrate stronger emotion regulation abilities (Şahin, 2019). The absence of gender differences in the current study may reflect the transformation of gender roles and the increasingly equitable and balanced attitudes of parents and teachers. In contemporary early childhood education settings, both boys and girls are often provided with similar emotional experiences, allowing for the development of emotional awareness and regulation at comparable levels (Maguire et al., 2016). Additionally, the systematic inclusion of emotional development activities in preschool curricula (Kızıltaş et al., 2018) may have contributed to reducing gender-based differences. Overall, the findings suggest that both individual and socio-environmental factors play a determinant role in the development of emotion regulation skills among children.

The results also showed that Generation Alpha children's emotion regulation skills did not differ significantly by age. This aligns with previous research indicating that emotion regulation skills do not vary significantly with age during early childhood (Bayındır et al., 2018; Bozkurt Yükçü & Demircioğlu, 2017; Ceylan, 2022; Demir, 2021; Erel, 2016; Fırat, 2020; Ilgar & Akbaba, 2017; Metin, 2010; Omrak, 2019; Sezgin Acar, 2021; Şahin, 2019; Yılmaz & Zembat, 2023). However, some studies have reported that emotion regulation skills improve with age (Bayindir et al., 2017; Civil, 2022; Şepitçi, 2018; Yılmaz, 2024), emphasizing the role of individual differences and environmental influences in the developmental process. The lack of age-related differences in this study suggests that emotion regulation skills during early childhood do not develop solely as a function of age, but are instead shaped by environmental conditions, individual experiences, and adult guidance. For instance, the similar learning experiences provided by families and educational settings may have equalized emotional learning opportunities, thereby limiting the emergence of age-based variations (Graziano et al., 2007). Moreover, the systematic implementation of emotional development programs and guided activities in early childhood education may help children acquire emotion recognition and regulation skills at an early age, reducing age-related variation (Morris et al., 2007). Thus, the findings highlight that age alone is not a determining factor in emotion regulation development and underscore the importance of social and environmental interactions.

In the Negativity sub-dimension, it was found that children who exhibited forgetting or postponing behaviors in their daily routines while using technological devices had lower emotion regulation skills. In contrast, no significant difference was found between the groups in the Emotion Regulation subdimension. Previous research has demonstrated a strong negative correlation between procrastination and responsibility among both adults and children aged 7–12, suggesting that individuals with higher levels of responsibility are less prone to procrastination (Schouwenburg & Lay, 1995). Moreover, as Kamber et al. (2024) noted, children with

higher negative emotionality may experience increased anxiety when facing stressful tasks and consequently engage in greater procrastination as a strategy to reduce or avoid anxiety. In addition, excessive screen time may contribute to the development of procrastination tendencies. In a study by Zembat et al. (2020), teachers and mothers reported that one of the most common issues among Generation Alpha children was boredom, which they attributed to technology use. They emphasized the need to limit children's use of technological devices as a solution. Therefore, the lower emotion regulation skills observed among children who postponed daily activities may be explained by a combination of screen dependency, low responsibility awareness, and difficulties in managing negative emotions. These findings underline the importance of conscious parenting practices and emotional support programs related to technology use in early childhood.

Finally, the study found that Generation Alpha children's emotion regulation skills did not differ according to screen time duration. The lack of differentiation by screen time suggests that the quantity of screen exposure alone is not a determining factor. Instead, it implies that the quality of content, parental mediation, and children's real-life experiences may play more significant roles. It is also possible that the impact of screen exposure in this age group has not yet become fully apparent. However, as noted by İsmailoğlu and Yılmaz (2019), children in this generation spend considerable time with personal technological devices such as tablets, computers, mobile phones, and gaming consoles. Indeed, Canaslan and Sungur (2022) found that children who preferred educational content or foreign language content had higher self-regulation skills.

Based on the research findings, several recommendations can be made to researchers, teachers, and policymakers. First, it has been established that children's emotion regulation skills are generally at a high level. In this context, it is recommended that future studies be conducted with larger and more diverse samples, including variables such as different age groups, socioeconomic levels, and educational environments, in order to better understand the factors affecting children's emotion regulation skills. The study found that children who exhibit behaviors such as forgetting or postponing daily life necessities while using technological devices have lower emotion regulation skills. Therefore, the frequency of such forgetting or postponing behaviors can be systematically monitored and measured, allowing for the planning of interventions and activities aimed at supporting children's emotion regulation skills. Additionally, this study found that children's screen time did not have a statistically significant effect on their emotion regulation skills. To understand the underlying mechanisms of this result, further research examining factors such as the nature of technology use, parental guidance, and levels of social interaction is recommended. These studies could determine how often technological devices are used and what content they contain. In terms of parental guidance, it can be examined what kind of guidance parents provide while their children spend time with screens. Finally, teachers can support children through activities they organize at school aimed at the effective use of technological devices. Such studies could provide a more comprehensive and concrete understanding of how children's interactions with technological devices influence their emotion regulation skills.

ADIYAMAN UNIVERSITY Journal of Educational Sciences

dergipark.org.tr/tr/pub/adyuebd Cilt 16, Sayı 1, Haziran 2026, Sayfa 199-220 ISSN: 2149-2727

Alfa Nesli Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Teknoloji Kullanımlarına Göre İncelenmesi

İlayda İlktürk[1] Fatma Güner[2] Hilal Yılmaz[3]

Makale Bilgisi

Anahtar Kelime
Alfa nesli çocuklar,
Duygu düzenleme,
Teknoloji kullanımı,
Okul öncesi dönem.

Yükleme: 16.10.2025

Kabul: 25.02.2026

Yayın: 30.06.2026

Araştırma Makalesi

DOI: 10.17984/adyuebd.1803919

Özet

Erken çocukluk dönemi, çocukların kendi duygularını tanıma ve başkalarının duygularını ayırt etme becerilerinin hızla geliştiği kritik bir dönemdir. Bu dönemde kazanılan duygu düzenleme becerisi, çocukların sosyal uyumları ve genel iyi oluşları açısından temel bir rol oynamaktadır. 2010–2024 yılları arasında doğan Alfa Nesli çocukların duygu düzenleme becerilerinin teknoloji kullanımlarına göre incelendiği bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde tasarlanmıştır. Çalışma grubunu Artvin ili Merkez ilçesindeki okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 221 çocuk oluşturmaktadır. Verilerin elde edilmesinde "Duygu Düzenleme Ölçeği" ve "Teknoloji Kullanımı Anketi" kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, çocukların duygu düzenleme becerileri genel olarak yüksek düzeydedir. Cinsiyet, yaş, kendilerine ait teknolojik cihaza sahip olma durumu ve ekran süresi değişkenlerine göre duygu düzenleme becerilerinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ancak, teknolojik cihaz kullanımı sırasında günlük yaşam gereksinimlerini unutma veya erteleme davranışı sergileyen çocukların duygu düzenleme becerilerinin daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, teknoloji kullanımının süresinden ziyade kullanım biçiminin çocukların duygusal gelişimi üzerinde daha belirleyici olduğunu göstermektedir. Bulgular doğrultusunda, aile ve öğretmenlerin çocuklara ekran süresi sınırlamaktan öte, teknolojiyi bilinçli ve dengeli biçimde kullanmalarını destekleyen eğitim ve rehberlik çalışmaları yürütmeleri önerilmektedir.

Giriş

"Alfa" terimi, Yunanca alfabenin ilk harfi olan Alpha'dan gelir ve bir serinin ya da kategorinin başlangıcını temsil eder (Oxford, 2017). Alfa Kuşağı, 2010-2024 yılları arasında doğmuş ve doğacak olan bireyleri tanımlamak için kullanılan bir terimdir (McCrindle & Fell, 2020). Bu kuşak aynı zamanda "dijital doğanlar" olarak da tanımlanır; çünkü teknolojik araçlarla çevrili bir dünyada büyümekte ve bu çevre onların davranışlarını, alışkanlıklarını ve algılarını şekillendirmektedir (Prensky, 2001; Rusman vd., 2019). Alfa Nesli çocuklar giderek daha yoğun bir biçimde teknolojik ekosistemin içinde yer almakta, uygulama tabanlı oyunlarda daha fazla zaman geçirmekle birlikte yüz yüze etkileşim yerine dijital iletişime daha fazla önem vermektedirler. Bu döneme özgü belirgin özelliklerden biri de dijital okuryazarlıktır (McCrindle, 2020). Ancak bu çocuklar zamanlarının büyük bir bölümünü teknolojik cihazlarla geçirseler de, duygusal gelişim onların bütüncül gelişim sürecinde kritik bir alan olmaya devam etmektedir.

Corresponding author[3] : Hilal Yılmaz, Asst. Prof., Artvin Çoruh University, Faculty of Education, Preschool Education Program, Artvin, Türkiye, yilmazhilal@artvin.edu.tr
Author[1] : İlayda İlktürk, Graduate Preschool Teacher Candidate, Artvin Çoruh University, Faculty of Education, Preschool Education Program, Artvin, Türkiye, ilaydailkturk383@gmail.com
Author[2]: Fatma Güner, Graduate Preschool Teacher Candidate, Artvin Çoruh University, Faculty of Education, Preschool Education Program, Artvin, Türkiye, gunerfatma08000@gmail.com

Çocukların duygusal gelişimlerinin büyük ölçüde şekillendiği dönem olan okul öncesi yıllar oldukça önemlidir. Bu evrede küçük çocuklar duygusal farkındalık kazanır, duygusal ifade becerilerini geliştirir ve kendi duygusal zekâlarını oluşturmaya başlarlar (Denham, 1998; Saarni, 1999). Çocuklar bu süreçte, kendi duygu durumlarını tanıma ve başkalarının duygu ifadelerini anlama yetenekleri üzerinde çalışarak önemli adımlar atarlar (Izard vd., 2001). Özellikle duygu düzenleme becerisi, bu dönemde öğrenilen ve sosyal uyum, öz-kontrol ve akademik başarıyla yakından ilişkili olan kritik bir yetenektir (Eisenberg vd., 2010; Thompson, 2011).

Duygu düzenleme, bireylerin duygularını deneyimleme ve ifade etme süreçlerini uygun bağlam içinde ayarlama yeteneğini ifade eder (Gross vd., 2006). Bu önemli beceri, duygusal deneyimleri kontrol altında tutma ve gerektiğinde uygun tepkiler verme kapasitesini içerir (Thompson vd., 2008). Duygu düzenleme, bireyin kendi etkilerini ve çevresini yönetmesine yardımcı olarak sağlıklı sosyal ilişkiler kurma, stresle başa çıkma, özsaygıyı sürdürme ve genel yaşam memnuniyetini artırma konularında kilit bir rol oynar (Gross & John, 2003). Bununla birlikte, çocukların teknolojik cihaz kullanımı duygusal deneyimlerini şekillendirebilir. Örneğin, yer değiştirme hipotezi (displacement hypothesis), ekran başında geçirilen zamanın diğer etkinlikleri (ör. okuma veya yaratıcı oyun) ikame ederek duygusal deneyimleri değiştirebileceğini öne sürer (Neuman, 1988). Birlikte kullanım kuramı (co-use theory), ebeveynlerle birlikte ekran kullanımının sosyal öğrenme fırsatları sunarak duygu düzenleme stratejilerini destekleyebileceğini vurgular (Valkenburg & Van der Voort, 1994). Ayrıca, sosyal öğrenme kuramı (social learning theory) perspektifine göre çocuklar ekran içeriklerinden gözlemleyerek uygun duygusal tepkileri öğrenebilirler (Kubey & Csikszentmihalyi, 2002). Bu çerçevede, teknoloji kullanımı ile duygu düzenleme arasındaki ilişki, hem olumsuz hem de olumlu mekanizmalar üzerinden açıklanabilir.

Duygu düzenleme becerisi, her yaş grubundaki bireyler için hayati bir öneme sahiptir; özellikle okul öncesi dönemde çocuklar çeşitli aşamalarda bu beceriyi geliştirirler (Miller vd., 2006). Zaman içinde, çocuklar duygularını daha etkin bir şekilde kontrol etmeyi öğrenirler (Drake & Winner, 2013). Özellikle yoğun duygularla başa çıkma konusunda, örneğin öfke veya hüzünle baş etmeyi öğrenirler (Fivush vd., 2000). Duygu düzenleme becerileri, çocukların diğerleriyle etkileşimde bulunmalarında önemli bir rol oynar (Thompson vd., 2008). Bu beceriler, çocukların çatışma çözme (Zeman vd., 2006), empati kurma ve iş birliği yapma yeteneklerini (Panfile & Laible, 2012) geliştirmelerine yardımcı olur. Son yıllarda, teknolojik cihazlarla etkileşimin çocukların duygusal gelişim süreçlerinde ve duygu düzenleme becerilerinde önemli bir rol oynadığı ileri sürülmektedir (Radesky vd., 2015; Uhls vd., 2017).

Çocukların teknoloji kullanımının duygu düzenleme üzerindeki etkisi, araştırmacıların dikkatini çekmektedir. Bazı çalışmalar, aşırı ekran süresinin duygu durumlarını olumsuz etkileyebileceğini göstermektedir (Üstündağ, 2022; Yılmaz & Güney, 2021). Ayrıca, çocukların teknoloji aracılığıyla duygusal deneyimleri nasıl işlediğini anlamak da önemlidir. Örneğin, çocukların video oyunları veya sosyal medya kullanımıyla duygusal uyaranlara nasıl tepki verdikleri önemli bir durumdur. Nitekim Näykki ve diğerleri (2019) farklı yaş gruplarıyla yürüttükleri çalışmada teknolojinin etkin ve verimli bir şekilde kullanılmasının çocuklara olumlu katkılar sunduğu sonucuna ulaşmışlardır. Mevcut araştırma ise, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden Alfa Kuşağı çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin teknoloji kullanımıyla olan ilişkisini incelemeyi amaçlamaktadır.

Okul öncesi dönemde duygu düzenleme ve teknoloji konusundaki sınırlı araştırmalar incelendiğinde, Omrak (2019) tarafından yapılan çalışmada çocukların bağlanma stilleri ile duygu düzenleme becerilerinin teknoloji kullanımıyla ilişkisi araştırılmıştır. Çalışmanın sonucunda teknoloji kullanım süresi arttıkça duygu düzenleme becerilerinin azaldığı tespit edilmiştir. Çolak (2022) çalışmasında, çocukların teknolojik cihazları kullanma sürelerinin görsel algılamaları ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkilerini incelemiş ve araştırmasının sonucunda teknolojik araç kullanım süresinin çocukların duygu düzenleme becerilerine olumsuz etki ettiğini ortaya koymuştur. Ergenlik, ilkokul ve ortaokul dönemindeki çocukların duygu düzenleme becerileriyle teknoloji kullanımları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalara rastlanmakta (Amendola vd., 2019; Günaydın vd., 2022; Rahayu vd., 2025) ancak okul öncesi çocuklarla yürütülen çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu alandaki sınırlı sayıda çalışma, çocukların duygu düzenleme becerilerinin teknoloji kullanımı bağlamında incelenmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Araştırmadan elde edilecek bulguların, hem çocukların gelişimini destekleme sürecinde hem de ebeveynler ile öğretmenlere rehberlik etme açısından yol gösterici nitelikte olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarına devam

eden Alfa Nesli çocukların duygu düzenleme becerilerinin teknoloji kullanımları doğrultusunda anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamaktadır.

Bu temel amaç doğrultusunda şu sorular yanıtlanmıştır:

1- Alfa Nesli çocukların duygu düzenleme becerileri puan ortalamaları nedir?
2- Alfa Nesli çocukların duygu düzenleme becerileri demografik özelliklerine göre (cinsiyet ve yaş) istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?
3- Alfa Nesli çocukların duygu düzenleme becerileri teknoloji kullanımlarına (kendisine ait teknolojik cihazı olma durumu, teknolojik cihazla vakit geçirirken günlük yaşam gereksinimlerini unutma/erteleme durumu, ekran süresi) göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alan Alfa Nesli çocukların teknoloji kullanım düzeylerine göre duygu düzenleme becerilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın modeli nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelidir (Edmonds & Kennedy, 2017). Bu araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin teknoloji kullanım durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı inceleneceğinden araştırma deseni, gruplar arası farklılıkları belirlemeye uygun olan tarama modelinde tasarlanmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın verileri, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Artvin ili Merkez ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 221 çocuktan elde edilmiştir. Veri toplama sürecinde kullanılan ölçüm araçları, çocuklar adına anneleri tarafından doldurulmuştur. Çalışma grubu, olasılığa dayalı olmayan uygun örnekleme yöntemine göre seçilmiştir (Büyüköztürk vd., 2008). Araştırma grubunun demografik özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. *Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler*

Demografik Bilgiler			n	%
Çocuk	Cinsiyet	Kız	112	50.7
		Erkek	109	49.3
	Yaş	48-60 aylık	121	54.8
		61-72 aylık	100	45.2
	Okul öncesi eğitim alma süresi	1 yıldan az	83	37.6
		1-2 yıl arası	98	44.3
		2 ve daha fazla yıl	40	18.1
	Kurum türü	Devlet	201	91
		Özel	20	9
Toplam			221	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların %50.7'sinin kız, %54.8'inin 48-60 aylık, %44.3'ünün 1-2 yıl arasında okul öncesi eğitim aldığı ve %91'inin devlet kurumuna devam ettiği görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada çocukların duygu düzenleme becerilerini tespit etmek amacıyla "Duygu Düzenleme Ölçeği" ve çocukların teknoloji kullanımlarını tespit etmek amacıyla "Teknoloji Kullanımı Anketi" kullanılmıştır.

Duygu Düzenleme Ölçeği

1997 yılında Shields ve Cicchetti tarafından geliştirilen Duygu Düzenleme Ölçeği, Batum ve Yağmurlu (2007)

tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek, okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerini ölçmek amacıyla tasarlanmıştır. Toplam 24 maddeden oluşan ölçek, değişkenlik/olumsuzluk ve duygu düzenleme olmak üzere iki alt boyuta sahiptir. Ölçek, hem çocukların velileri hem de öğretmenleri tarafından doldurulabilecek şekilde hazırlanmış olup, dörtlü Likert tipi yanıt seçenekleri sunmaktadır. Ölçekten alınabilecek toplam puanlar 24 ile 86 arasında değişmekte olup, yüksek puan çocuğun duygu düzenleme becerilerinin güçlü olduğunu göstermektedir. Türkçe uyarlamasında, duygu düzenleme alt boyutunun Cronbach alpha katsayısı 0.73, değişkenlik/olumsuzluk alt boyutunun ise 0.75 olarak belirlenmiştir (Batum & Yağmurlu, 2007). Bu araştırmada ise duygu düzenleme alt boyutu için iç tutarlık katsayısı 0.78, değişkenlik/olumsuzluk alt boyutu için 0.72 olarak hesaplanmıştır.

Teknoloji Kullanımı Anketi

Çocukların teknolojik cihaz (telefon, tablet, bilgisayar) ve ekran kullanım özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen Teknoloji Kullanımı Anketi, çocuklar adına anneler tarafından doldurulmuştur. Anketin geliştirilme sürecinde, erken çocukluk döneminde teknoloji kullanımına ilişkin güncel ulusal ve uluslararası literatür incelenmiş ve bu doğrultuda 7 maddeden oluşan taslak form hazırlanmıştır. Kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla form, okul öncesi eğitimi alanında uzman üç akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan geri bildirimler doğrultusunda maddelerin dil, içerik ve anlaşılırlığı açısından gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Uzman görüşlerinin nicel olarak değerlendirilmesi için Lawshe (1975) yöntemi ile kapsam geçerlik oranı (KGO) hesaplanmış ve maddelere ilişkin KGO değerlerinin .71 ile 1.00 arasında değiştiği belirlenmiştir. Bu değerler, formun kapsam geçerlik düzeyinin kabul edilebilir sınırlar içinde olduğunu göstermektedir. Güvenirlik açısından, anketin maddeleri uzmanlar tarafından değerlendirildiği için uzman değerlendirmesine dayalı güvenirliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Anketin nihai formunda, çocukların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik 4 madde ve teknoloji kullanımına ilişkin davranışlarını değerlendirmeye yönelik 3 madde olmak üzere toplam 7 madde yer almaktadır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın etik izni Artvin Çoruh Üniversitesi Rektörlüğü Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 15.05.2024 tarih ve E-18457941-050.99-135301 sayılı kararı doğrultusunda onaylanmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarına gidilerek öğretmenlerden izin alınmış ve ölçme aracı annelerin doldurması için çocuklarla evlerine gönderilmiştir. Araştırmaya katılmaya gönüllü olan annelerden, çocukları adına ölçme aracını doldurmaları istenmiştir. Tüm katılımcılardan gönüllü katılım onay formu ve veli onam formu alınmıştır. Hepsinin tamamlamasının ardından anketler araştırmacılar tarafından teslim alınmıştır. Veri toplama süreci 24.10.2024-21.11.2024 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini betimlemek için ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi (Tablo 2) ile verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiş ve değişkenlere göre farklılaşmayı tespit etmek üzere ise bağımsız gruplar t-testi analizi ve tek yönlü varyans analizleri yapılmıştır. SPSS 21 istatistik programı veri analizi için tercih edilmiş ve anlamlılık değeri .05 olarak belirlenmiştir.

Tablo 2. *Kolmogorov-smirnov testi*

		Olumsuzluk	Duygu düzenleme
N		221	221
Normal Parametreler	Ortalama	28.56	23.85
	Standart sapma	5.21	4.31
Kolmogorov-Smirnov Z		1.410	1.178
Sig.		.057	.124

Verilerin dağılımına ilişkin bilgiler Tablo 2'deki Kolmogorov-Smirnov testi ile belirlenmiştir. Test sonuçları, hem birinci değişken (p = .057) hem de ikinci değişken (p = .124) için anlamlı bulunmamıştır. Kolmogorov-Smirnov testinde p değeri .05'ten büyük olduğunda, verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilir (Field, 2024). Dolayısıyla elde edilen sonuçlar, analiz edilen verilerin normal dağılım gösterdiğini ve parametrik testler için uygun olduğunu göstermektedir.

Etik Bildirim

Etik Kurul İzin Bilgisi: Bu araştırma, Artvin Çoruh Üniversitesi Rektörlüğü Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 15/05/2024 tarihli E-18457941-050.99-135301 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi: Yazarların beyan edeceği bir çıkar çatışması yoktur.

Yazar Katkısı: 1.yazar: Çalışmanın tasarlanması, giriş ve yöntem bölümlerinin yazımı, verilerin toplanması ve araştırmanın raporlanması. 2.yazar: Çalışmanın tasarlanması, giriş ve yöntem bölümlerinin yazımı, verilerin toplanması ve araştırmanın raporlanması. 3.yazar: Araştırma izninin alınması, verilerin analizi, bulgular ve tartışma bölümünün yazımı ve araştırmanın raporlanması.

Bulgular

Bu bölümde, Alfa Nesli çocukların duygu düzenleme beceri düzeylerine ilişkin bulgulara yer verilmiş; bu becerilerin demografik özelliklere ve teknoloji kullanımlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Tablo 3. *Alfa nesli çocukların duygu düzenleme becerilerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri sonuçları*

Puan		n	Min.	Max.	X̄	Ss
Duygu Düzenleme Ölçeği	Olumsuzluk	221	18	50	28.56	5.21
	Duygu düzenleme		12	32	23.85	4.31

Tablo 3'te görüldüğü üzere Alfa Nesli çocukların Duygu Düzenleme Ölçeği'nden aldıkları puan ortalaması olumsuzluk için 28.56, standart sapma 5.21; duygu düzenleme için 23.85, standart sapma 4.31'dir. Ölçeklerin toplamından alınabilecek maksimum ve minimum puan değerleri dikkate alındığında çocukların duygu düzenleme becerilerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. *Alfa nesli çocukların duygu düzenleme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumu ile ilgili yapılan bağımsız grup t-testi sonuçları*

Puan		Cinsiyet	n	X̄	Ss	*t*-testi		
						t	Sd	p
Duygu Düzenleme Ölçeği	Olumsuzluk	Kız	112	28.17	4.69	-1.105	219	.270
		Erkek	109	28.95	5.69			
	Duygu düzenleme	Kız	112	24.02	4.30	.614	219	.540
		Erkek	109	23.66	4.34			

Tablo 4'ün analizine göre, araştırmaya katılan Alfa Nesli çocukların Duygu Düzenleme Ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız örneklem t-testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir (p = .270; p = .540).

Tablo 5. *Alfa nesli çocukların duygu düzenleme becerilerinin yaş değişkenine göre farklılaşma durumu ile ilgili yapılan bağımsız grup t-testi sonuçları*

Puan		Yaş	n	X̄	Ss	*t*-testi		
						t	Sd	p
Duygu Düzenleme Ölçeği	Olumsuzluk	48-60 aylık	121	28.23	4.83	-1.033	219	.303
		61-72 aylık	100	28.96	5.64			
	Duygu düzenleme	48-60 aylık	121	24.09	4.53	.941	219	.348
		61-72 aylık	100	23.55	4.04			

Tablo 5'e bakıldığında, araştırmaya katılan Alfa Nesli çocukların Duygu Düzenleme Ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda, grupların ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür (p = .303; p = .348).

Tablo 6. *Alfa nesli çocukların duygu düzenleme becerilerinin kendisine ait teknolojik cihazı olma durumu değişkenine göre farklılaşma durumu ile ilgili yapılan bağımsız grup t-testi sonuçları*

Puan		Teknolojik cihazı olma durumu	n	X̄	Ss	*t*-testi		
						t	Sd	p
Duygu Düzenleme Ölçeği	Olumsuzluk	Var	44	28.77	5.28	.300	219	.764
		Yok	177	28.50	5.21			
	Duygu düzenleme	Var	44	23.77	3.81	-.133	219	.894
		Yok	177	23.87	4.44			

Tablo 6'ya bakıldığında, araştırmaya katılan Alfa Nesli çocukların Duygu Düzenleme Ölçeği puanlarının kendilerine ait teknolojik cihaza sahip olma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız örneklem t-testi sonucunda, grupların ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir (p = .764; p = .894).

Tablo 7. *Alfa nesli çocukların duygu düzenleme becerilerinin unutma/erteleme durumu değişkenine göre farklılaşma durumu ile ilgili yapılan bağımsız grup t-testi sonuçları*

Puan		Unutma/erteleme davranışı	n	X̄	Ss	t-testi		
						t	Sd	p
Duygu Düzenleme Ölçeği	Olumsuzluk	Evet	61	29.80	6.39	2.205	219	.029*
		Hayır	160	28.08	4.62			
	Duygu düzenleme	Evet	61	23.52	3.89	-.692	219	.490
		Hayır	160	23.97	4.47			

*p < .05

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan Alfa Nesli çocukların Duygu Düzenleme Ölçeği puanlarının teknolojik cihazla vakit geçirirken günlük yaşam gereksinimlerini unutma/erteleme durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t-testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılığın Olumsuzluk alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir (p = .029). Buna göre teknolojik cihazla vakit geçirirken günlük yaşam gereksinimlerini unutma/erteleme davranışı sergileyen çocukların daha düşük duygu düzenleme becerisine sahip olduğu söylenebilir.

Duygu düzenleme alt boyutunda ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir (p = .490).

Tablo 8. *Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin ekran süresi değişkenine göre farklılaşma durumu ile ilgili yapılan tek yönlü varyans analizi (anova) sonuçları*

f, X̄ ve Ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	n	X̄	Ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Duygu Düzenleme Ölçeği Olumsuzluk	1 saatten az	83	28.28	4.79	G.Arası	55.417	2	27.708	1.018	.363
	1-2 saat arası	98	29.09	5.89	G.İçi	5933.009	218	27.216		
	2 saat ve daha fazla	40	27.82	4.18	Toplam	5988.425	220			
	Toplam	221	28.56	5.21						
Duygu düzenleme	1 saatten az	83	23.77	4.56	G.Arası	22.947	2	11.473	.613	.543
	1-2 saat arası	98	23.64	4.41	G.İçi	4081.126	218	18.721		
	2 saat ve daha fazla	40	24.52	3.50	Toplam	4104.072	220			
	Total	221	23.85	4.31						

Tablo 8 incelendiğinde, Alfa Nesli çocukların Duygu Düzenleme Ölçeği puanlarının ekran süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz sonuçları, grupların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden Alfa Nesli çocukların teknoloji kullanım düzeylerine göre duygu düzenleme becerileri incelenmiş ve sonuçlar, çocukların bu becerilerinin genel olarak yüksek olduğunu göstermiştir. Literatürde de benzer şekilde, çocukların duygu düzenleme becerilerinin yüksek olduğunu belirten çalışmalar mevcuttur (Bozkurt Yükçü & Demircioğlu, 2017; Ilgar & Akbaba, 2017; Herndon vd., 2013; Omrak, 2019; Qashmer, 2023; Şahin, 2019; Yılmaz & Zembat, 2023). Bununla birlikte, bazı araştırmalar çocukların duygu düzenleme becerilerinin orta düzeyde olduğunu bildirmiştir (Demir, 2021). Mevcut çalışmanın sonuçlarının yüksek çıkması, ailelerin ve öğretmenlerin duygu düzenleme konusunda bilinçli yaklaşımlarına ek olarak, teknolojinin kontrollü ve eğitici biçimde kullanılmasına bağlanabilir. Ayrıca, Alfa Nesli çocuklarının dijital ortamlar aracılığıyla duyguları tanıma ve ifade etme deneyimlerinin artması da bu durumu destekleyici bir etken olarak değerlendirilebilir.

Araştırma bulgularına göre, Alfa Nesli çocukların duygu düzenleme becerilerinde cinsiyet değişkenine bağlı anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu sonuç, cinsiyetin duygu düzenleme becerileri üzerinde belirleyici bir faktör olmadığını ortaya koyan önceki çalışmalarla da paralellik göstermektedir (Aktaş, 2019; Bayındır vd., 2018; Bozkurt Yükçü & Demircioğlu, 2017; Ceylan, 2022; Civil, 2022; Denham, 2007; Eisenberg vd., 1997; Erel, 2016; Eroğlu, 2018; Gelgör, 2016; Ilgar & Akbaba, 2017; Madsen, 2006; Metin, 2010; Omrak, 2019; Seçer, 2017; Şepitçi, 2018; Yurdaışık, 2023). Öte yandan, bazı araştırmalar kız çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin erkek çocuklara kıyasla daha yüksek düzeyde olduğunu bildirmiştir (Demir, 2021; Fırat, 2020; Herndon vd., 2013; Kayhan Aktürk, 2015; Sezgin Acar, 2021; Sille, 2016; Şensoy, 2022; Ural vd., 2015; Yılmaz & Zembat, 2023; Yılmaz, 2024), hatta bir çalışma erkek çocukların daha yüksek becerilere sahip olduğunu rapor etmiştir (Şahin, 2019). Mevcut araştırmada cinsiyete göre anlamlı bir fark gözlenmemesi, toplumsal cinsiyet rollerindeki dönüşümün ve ebeveyn ile öğretmen tutumlarının daha eşit ve dengeli hâle gelmesinin bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Günümüzde, özellikle erken çocukluk döneminde kız ve erkek çocuklara benzer duygusal deneyimlerin sunulması, onların duygusal farkındalık ve düzenleme becerilerini eşit düzeyde geliştirmelerine olanak tanımaktadır (Maguire vd., 2016). Ayrıca, erken yaşta duygusal becerilerin sistematik olarak kazandırılması ve okul öncesi eğitim programlarındaki duygusal gelişim odaklı etkinliklerin yaygınlığı (Kızıltaş vd., 2018) da cinsiyet farklılıklarını azaltıcı bir etki yaratabilir. Bu bağlamda, elde edilen sonuç hem bireysel hem de sosyal çevresel faktörlerin çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde belirleyici olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçları, Alfa Nesline mensup çocukların duygu düzenleme becerilerinin yaş değişkenine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya çıkarmıştır. Bu sonuç, alan yazında duygu düzenleme becerilerinin erken çocukluk döneminde yaşa göre belirgin bir şekilde farklılaşmadığını raporlayan

çalışmaları desteklemektedir (Bayındır vd., 2018; Bozkurt Yükçü & Demircioğlu, 2017; Ceylan, 2022; Demir, 2021; Erel, 2016; Fırat, 2020; Ilgar & Akbaba, 2017; Metin, 2010; Omrak, 2019; Sezgin Acar, 2021; Şahin, 2019; Yılmaz & Zembat, 2023). Bununla birlikte, bazı araştırmalar çocukların duygu düzenleme becerilerinin yaşla birlikte arttığını bildirmektedir (Bayindir vd., 2017; Civil, 2022; Şepitçi, 2018; Yılmaz, 2024), bu da gelişim sürecinde bireysel farklılıkların ve çevresel etkenlerin rolünü göstermektedir. Mevcut çalışmada yaşa bağlı anlamlı bir farklılık gözlenmemesi, erken çocukluk döneminde duygu düzenleme becerilerinin yalnızca yaşa bağlı olarak ilerlemediğini, bunun yerine çevresel faktörler, bireysel deneyimler ve yetişkin rehberliğinin belirleyici rol oynadığını düşündürmektedir. Örneğin, eğitim ortamlarının ve ailelerin çocuklara sağladığı benzer deneyimler, duygusal öğrenme fırsatlarını eşit düzeyde sunarak yaşa bağlı farklılıkların ortaya çıkmasını sınırlamış olabilir (Graziano vd., 2007). Ayrıca, okul öncesi dönemde sistematik olarak uygulanan duygusal gelişim programları ve rehberli etkinlikler, çocukların duygularını tanıma ve düzenleme becerilerinin erken yaşta kazanılmasına katkı sağlayarak yaşa dayalı varyasyonları azaltabilir (Morris vd., 2007). Bu bağlamda, elde edilen bulgu, duygu düzenleme becerisinin gelişiminde yaşın tek başına belirleyici olmadığını, sosyal ve çevresel etkileşimlerin önemini vurgulamaktadır.

Araştırmada olumsuzluk alt boyutunda teknolojik cihazla vakit geçirirken günlük yaşam gereksinimlerini unutma/erteleme davranışı sergileyen çocukların daha düşük duygu düzenleme becerilerine sahip olduğu tespit edilmiştir. Duygu düzenleme alt boyutunda ise unutma/erteleme davranışı sergileyen ya da sergilemeyen çocuklar arasında farklılaşmanın olmadığı belirlenmiştir. Yetişkinler ile 7-12 yaş arası çocukların erteleme ve sorumluluk bilinci arasında güçlü bir ters ilişki vardır; bu durum, sorumluluk bilinci yüksek olan bireylerin daha az erteleme eğilimine sahip olduklarını göstermektedir (Schouwenburg & Lay, 1995). Bununla birlikte Kamber vd.nin (2024) belirttiği gibi daha yüksek olumsuz duygusallığa sahip çocuklar stresli bir görev konusunda kolayca kaygılı hale gelebilir ve kaygılarını azaltmak veya önlemek için daha fazla erteleme davranışı sergileyebilirler. Ayrıca çocukların ekranda geçirdikleri zaman da erteleme davranışı geliştirmelerine neden olabilir. Nitekim Zembat vd. (2020)'nin yürüttüğü araştırmada öğretmenler ve anneler Alfa Kuşağı çocuklarının en büyük sorununun sıkılgan olmaları olarak belirtmiştir. Bu durumun nedenini çocukların teknolojik cihazları kullanmalarına bağlamış ve çözüm olarak bu cihazların kullanımına belirli sınırlar getirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bununla birlikte günlük yaşam aktivitelerini erteleyen çocukların daha düşük duygu düzenleme becerilerine sahip olmaları, ekran bağımlılığı, düşük sorumluluk bilinci ve olumsuz duygularla başa çıkma güçlüğü gibi çeşitli faktörlerin birleşimiyle açıklanabilir. Bu bulgular, erken yaşta teknoloji kullanımına dair bilinçli ebeveynlik ve duygusal destek programlarının önemini ortaya koymaktadır.

Sonuçlar, Alfa Nesli çocukların duygu düzenleme becerilerinin ekranda geçirilen süreye göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bu bulgu, ekran süresinin tek başına belirleyici bir etken olmayabileceğini düşündürmektedir. Nitekim duygu düzenleme üzerinde izlenen içerik türü, ebeveyn rehberliği ve çocuğun günlük yaşamdaki diğer deneyimleri daha güçlü bir etkiye sahip olabilir. Ayrıca bu yaş grubunda ekran süresinin etkilerinin henüz tam olarak ortaya çıkmamış olması da bir diğer olasılıktır. Bununla birlikte, İsmailoğlu ve Yılmaz'ın (2019) çalışması çocukların kişisel teknolojik cihazları aktif olarak kullandıklarını göstermektedir. Bu durum, sürenin değil, kullanım biçimi ve bağlamın çocukların duygu düzenleme becerilerinde daha belirleyici olabileceğine işaret etmektedir. Nitekim Canaslan ve Sungur (2022) eğitim içerikleri ya da yabancı dil içeriklerini tercih eden çocukların öz-düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırma bulgularına dayanarak, araştırmacılara, öğretmenlere ve politika yapıcılara bazı öneriler sunulabilir. Öncelikle, çocukların duygu düzenleme becerilerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, çocukların duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörlerin daha iyi anlaşılabilmesi için farklı yaş grupları, sosyoekonomik düzeyler ve eğitim ortamları gibi değişkenleri içeren detaylı ve geniş örneklem gruplarıyla çalışmalar yapılması önerilmektedir. Araştırmada, teknolojik cihazlarla vakit geçirirken günlük yaşam gereksinimlerini unutma veya erteleme davranışı sergileyen çocukların duygu düzenleme becerilerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle, çocukların unutma veya erteleme davranışlarının sıklığı sistematik olarak izlenebilir ve ölçülebilir, ardından duygu düzenleme becerilerini desteklemeye yönelik müdahale ve etkinlikler planlanabilir. Buna ek olarak, bu çalışmada çocukların ekran süresinin duygu düzenleme becerilerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı gözlemlenmiştir. Bu sonucun altında yatan mekanizmaları anlamak için, teknoloji kullanımının niteliği, ebeveyn rehberliği ve sosyal etkileşim düzeyleri gibi faktörlerin incelendiği ek araştırmalar yapılması önerilmektedir. Bu araştırmalarda teknolojik cihazların ne sıklıkla ve hangi içerikler

barındırarak kullanıldığı belirlenebilir. Ebeveyn rehberliği açısından anne-babaların çocuklar ekranla zaman geçirirken ne tür bir rehberlik sağladığı incelenebilir. Ve son olarak öğretmenler, teknolojik cihazların etkili kullanımına yönelik okulda yapacakları etkinlikler aracılığıyla çocuklara destek olabilirler. Bu tür çalışmaların, çocukların teknolojik cihazlarla etkileşimlerinin duygu düzenleme becerilerine etkisini daha kapsamlı ve somut bir şekilde ortaya koyabileceği düşünülmektedir.

Yazar Notu: Bu araştırma TÜBİTAK 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı kapsamında yürütülmüştür.

References

Aktaş, F. (2019). *Yaratıcı drama etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi [The effect of creative drama activities on the emotion regulation skills of children aged 60–72 months]* (Yayın No. 554614) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Amendola, S., Spensieri, V., Guidetti, V., & Cerutti, R. (2019). The relationship between difficulties in emotion regulation and dysfunctional technology use among adolescents. *Journal of Psychopathology*, *25*(1), 10-17.

Batum, P., & Yağmurlu, B. (2007). What counts in externalizing behaviors? The contributions of emotion and behavior regulation. *Current Psychology, 25*(4), 272-294.

Bayındır, D., Dağal, A. B., & Önder, A. (2018). Türkiye'deki 60-72 aylık çocuklarda duygu düzenleme becerilerinin ego sağlamlık düzeylerine göre incelenmesi [An examination of emotion regulation skills of 60–72-month-old children in turkey in relation to their ego resiliency levels]. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* (29), 377-400.

Bayindir, D., Güven, G., Sezer, T., Aksin-Yavuz, E., & Yilmaz, E. (2017). The relationship between maternal acceptance-rejection levels and preschoolers' social competence and emotion regulation skills. *Journal of Education and Learning*, *6*(2), 305-316. https://doi.org/10.5539/jel.v6n2p305

Bozkurt Yükçü, Ş., & Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi [The examination of emotion regulation skills of preschool children in terms of various variables]. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *44*, 442-466. https://doi.org/10.21764/maeuefd.336085

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri [Scientific research methods].* Pegem Akademi.

Canaslan, B., & Sungur, S. (2022). Preschool children's digital media usage and self-regulation skill. Turkish Journal of Education, 11(2), 126-142. https://doi.org/10.19128/turje.889549

Ceylan, M. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal yeterlilikleri ve duygu sosyalleştirme stratejileri ile çocukların duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi [An investigation of the relationship between preschool teachers' emotional competencies and emotion socialization strategies and children's emotion regulation skills]* (Yayın No. 764504) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Civil, F. (2022). *3-6 yaş grubu çocukların duygu düzenleme becerileri ile annelerinin duygu düzenleme becerileri ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi [An investigation of the relationship between emotion regulation skills of children aged 3 to 6 and their mothers' emotion regulation skills and life satisfaction]* (Yayın No. 723773) [Yüksek lisans tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Çolak, H. (2022). *4-6 yaş aralığındaki çocukların teknolojik alet kullanım süresinin, görsel algılama düzeyi ve duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi [Examining the impact of screen time on visual perception and emotion regulation abilities in children between the ages of 4 and 6]* (Yayın No. 732997) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Demir, S. (2021). *Öğretmen-çocuk ilişkisinin 48-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerini yordama düzeyinin belirlenmesi [Determining the predictive power of the teacher–child relationship on emotion regulation skills of children aged 48 to 72 months]* (Yayın No. 675469) [Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

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

Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognition and Emotion, 21*(1), 92-104.

Drake, J. E., & Winner, E. (2013). How children use drawing to regulate their emotions. *Cognition & Emotion*, *27*(3), 512-520. https://doi.org/10.1080/02699931.2012.720567

Edmonds, W. A., & Kennedy, T. D. (2017). *An applied guide to research designs. Quantitative, qualitative, and mixed Methods.* Sage.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M. (1997). The role of emotionality and regulation in children's social competence and adjustment. *Handbook of children's coping: Linking theory and intervention* (pp. 287-322). Springer.

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology, 6*, 495–525. https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208

Erel, S. (2016). *Okul öncesi dönemdeki çocuklarda bakış açısı alma becerileri, duygu düzenleme ve ahlak gelişiminin davranış sorunları ile ilişkisi [The relationship between perspective-taking skills, emotion regulation, and moral development and behavioral problems in preschool children]* (Yayın No. 449551) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Eroğlu, E. (2018). *Çocukların öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin olumsuz disiplin uygulamaları arasındaki ilişki [The relationship between children's self-regulation skills and parents' negative discipline practices]* (Yayın No. 517882) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Fırat, B. (2020). *Annelerin duygu düzenleme güçlükleri ve erişkin bağlanma stillerine göre 48-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi [An examination of emotion regulation skills in children aged 48 to 72 months in relation to mothers' emotion regulation difficulties and adult attachment styles]* (Yayın No. 617535) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Field, A. (2024). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Sage.

Fivush, R., Brotman, M. A., Buckner, J. P., & Goodman, S. H. (2000). Gender differences in parent-child emotion narratives. *Sex Roles, 42*(3-4), 233-253. https://doi.org/10.1023/A:1007091207068

Gelgör, F. Z. (2016). *Anne, baba ve çocuk tarafından algılanan ebeveyn kabul-red ve kontrolünün çocuğun duygu düzenleme becerisi ile ilişkisi [The relationship between perceived parental acceptance–rejection and control by mother, father, and child and the child's emotion regulation skills]* (Yayın No. 454175) [Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*, *45*(1), 3-19. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.002

Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*(2), 348-362. https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348

Gross, J. J., Richards, J. M., & John, O. P. (2006). Emotion Regulation in Everyday Life. In D. K. Snyder, J. Simpson, & J. N. Hughes (Eds.), *Emotion regulation in couples and families: Pathways to dysfunction and health* (pp. 13-35). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/11468-001

Günaydın, N., Kaşko Arıcı, Y., Kutlu, F. Y., & Yancar Demir, E. (2022). The relationship between problematic Internet use in adolescents and emotion regulation difficulty and family Internet attitude. *Journal of Community Psychology*, *50*(2), 1135-1154. https://doi.org/10.1002/jcop.22708

Herndon, K. J., Bailey, C. S., Shewark, E. A., Denham, S. A., & Bassett, H. H. (2013). Preschoolers' emotion expression and regulation: Relations with school adjustment. *The Journal of Genetic Psychology, 174*(6), 642-663.https://doi.org/10.1080/00221325.2012.759525

Ilgar, L., & Akbaba, G. (2017). Beş ve altı yaş çocuklarının duygu düzenlemelerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi [An examination of emotion regulation in five-and six-year-old children in relation to various variables]. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2017*(9), 491-520.

Izard, C. E., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science, 12*(1), 18–23. https://doi.org/10.1111/1467-9280.00304

İsmailoğlu, S., & Yılmaz, H. (2019). Alfa nesli çocuklarının sınıflarında teknoloji kullanımı [The use of technology in generation alpha children's classrooms]. In İ. H. Karataş & F. Öksüz Gül (Eds.), *ISPC 2019 Bildiri ve İyi Örnekler Tam Metin Kitabı* (pp. 107–121). Öncü Okul Yöneticileri Derneği. https://doi.org/9786056703041 *(e-ISBN)*

Kamber, E., Fuke, T. S., Alunni, M., & Mahy, C. E. (2024). Procrastination in early childhood: Associations with self-regulation, negative affectivity, and the home environment. *Early Childhood Research Quarterly*, *66*, 75-85. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.09.002

Kayhan Aktürk, Ş. (2015). *Okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerileri ile akran ilişkilerinin incelenmesi [A study on the relationship between emotion regulation skills and peer relationships in preschool children]* (Yayın No. 428671) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Kızıltaş, E., Ertör, E., & Karademir, A. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin hazırladıkları etkinlik planlarında sosyal ve duygusal gelişim alanına yer verme düzeyi. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, *8*(1), 247-257. https://izlik.org/JA26YL79GP

Kubey, R., & Csikszentmihalyi, M. (2002). Television addiction is no mere metaphor. *Scientific American*, *286*(2), 74-80.

Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, *28*(4).

Madsen, K. (2006). *Gender differences in emotion regulation* (Honors thesis). Utah State University. DigitalCommons@USU. https://digitalcommons.usu.edu/honors/754

Maguire, L. K., Niens, U., McCann, M., & Connolly, P. (2016). Emotional development among early school-age children: Gender differences in the role of problem behaviours. *Educational Psychology*, *36*(8), 1408-1428. https://doi.org/10.1080/01443410.2015.1034090

McCrindle. (2020). *Understanding generation alpha.* 04.11.2020 tarihinde, https://generationalpha.com/wp-content/uploads/2020/02/Understanding-Generation-Alpha-McCrindle.pdf adresinden alınmıştır.

McCrindle, M., & Fell, A. (2020). *Understanding Generation Alpha*. McCrindle Research.

Metin, İ. (2010). *The effects of dispositional anger, effortful control, and maternal responsiveness on Turkish preschoolers' emotion regulation* (Yayın No. 264856) [Yüksek lisans tez, Koç Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Miller, A. L., Fine, S. E., Kiely Gouley, K., Seifer, R., Dickstein, S., & Shields, A. (2006). Showing and telling about emotions: Interrelations between facets of emotional competence and associations with classroom adjustment in Head Start preschoolers. *Cognition and Emotion, 20*(8), 1170-1192. https://doi.org/10.1080/02699930500405691

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

Näykki, P., Laru, J., Vuopala, E., Siklander, P., & Järvelä, S. (2019). Affective learning in digital education-case studies of social networking systems, games for learning, and digital fabrication. *Frontiers in Education*, *4* (128), 1-14. https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00128

Neuman, S. B. (1988). The displacement effect: Assessing the relation between television viewing and reading performance. *Reading Research Quarterly*, 414-440. https://doi.org/10.2307/747641

Omrak, C. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma örüntüleri ve duygu düzenleme becerilerinin teknoloji kullanımıyla ilişkisi [The relationship between attachment patterns and emotion regulation skills of preschool children and their use of technology]* (Yayın No. 545604) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

OXFORD. (2017). *Oxford dictionary*. Oxford University Press.

Panfile, T. M., & Laible, D. J. (2012). Attachment security and child's empathy: The mediating role of emotion regulation. *Merrill-Palmer Quarterly*, (1982), 1-21. https://doi.org/10.1353/mpq.2012.0003

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On The Horizon*, *9*(5), 1-6.

Qashmer, A. F. (2023). Emotion regulation among 4–6 year-old children and its association with their peer relationships in Jordan. *Frontiers in Psychology, 14,* 1180223. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1180223

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

Rahayu, S., Wulandari, A., & Azainil, A. (2025). The Effect of Digital Technology Use on Emotion Regulation of Elementary School Students. *Edunesia: Jurnal Ilmiah Pendidikan*, *6*(3), 1647-1658. https://doi.org/10.51276/edu.v6i3.1335

Rusman, N. S., Ismail, H. N., & Jaafar, S. M. R. S. (2019). Demand of preschool education by alpha generation on edutainment leisure in the city. *International Journal of Built Environment and Sustainability*, *6*(1-2), 121-128. https://doi.org/10.11113/ijbes.v6.n1-2.391

Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford Press.

Schouwenburg, H. C., & Lay, C. H. (1995). Trait procrastination and the big-five factors of personality. *Personality and Individual Differences*, *18*(4), 481-490. https://doi.org/10.1016/0191-8869(94)00176-S

Seçer, Z. (2017). Sosyal olarak yetkin okul öncesi çocukların duygu düzenlemeleri ile annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları arasındaki ilişkiler [The relationship between emotion regulation of socially competent preschool children and their mothers' emotion socialization behaviors]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *25*(4), 1435-1452.

Sezgin Acar, Ş. (2021). *5-6 yaş grubu çocukların okula hazırlık becerileri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi [A study on the relationship between school readiness skills, social competence, and emotion regulation abilities in 5- to 6-year-old children]* (Yayın No. 678603) [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: the development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology*, *33*(6), 906-916.

Sille, A. (2016). *Annenin duygusal sosyalizasyonu ile 48-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerisi arasındaki ilişki [The relationship between maternal emotional socialization and emotion regulation skills of children aged 48 to 72 months]* (Yayın No. 470177) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Şahin, K. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların duygu düzenleme becerileri ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Examining the relationship between emotion regulation skills and behavioral problems in preschool children]* (Yayın No. 561803) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Şensoy, P. (2022). *Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimlerinin duygu düzenleme ve kişilerarası problem çözme becerisi üzerindeki etkisi [The effects of attachment styles on emotion regulation and interpersonal problem-solving skills in preschool children]* (Yayın No. 766257) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Şepitçi, M. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisinin incelenmesi* [Examining the relationship between self-regulation skills and school adjustment in 5- to 6-year-old children attending preschool education institutions] (Yayın No. 527029) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Thompson, R. A. (2011). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*(2–3), 25–52. https://doi.org/10.2307/1166137

Thompson, R. A., Lewis, M. D., & Calkins, S. D. (2008). Reassessing emotion regulation. *Child Development Perspectives*, *2*(3), 124-131. https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2008.00054.x

Uhls, Y. T., Ellison, N. B., & Subrahmanyam, K. (2017). Benefits and costs of social media in adolescence. *Pediatrics, 140*(S2), S67–S70. https://doi.org/10.1542/peds.2016-1758E

Ural, O., Güven, G., Sezer, T., Azkeskin, K. E., & Yılmaz, E. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Examining the relationship between attachment styles, social competence, and emotion regulation skills in preschool children]. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2), 589-598.

Üstündağ, A. (2022). Çocukların sosyal medya, akıllı telefon ve oyun bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi [Examining the relationship between children's social media, smartphone, and gaming addictions]. *Bağımlılık Dergisi, 23*(3), 316-326. https://doi.org/10.51982/bagimli.1004767

Valkenburg, P. M., & Van der Voort, T. H. (1994). Influence of TV on daydreaming and creative imagination: a review of research. *Psychological Bulletin*, *116*(2), 316-339.

Yılmaz, D., & Güney, R. (2021). Medyanın çocuklar üzerindeki etkileri ve kullanımına ilişkin öneriler [The effects of media on children and recommendations for its use]. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 14*(4), 486-494. https://doi.org/10.46483/deuhfed.829839

Yılmaz, H. (2024). Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin okula uyumlarını yordayıcılığı [The predictive role of emotion regulation skills in preschool children's school adjustment]. E. Yılmaz & A. Y. Köroğlu (Ed.), *8. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi tam metin bildiri kitabı* (26–28 Ekim 2023, ss. 33–51). Eğiten Kitap.

Yılmaz, H., & Zembat, R. (2023). Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile öğretmen-çocuk ilişkisi üzerine bir değerlendirme [An evaluation on preschool children's emotion regulation skills and teacher-child relationship]. *Ondokuz Mayis University Journal of Education Faculty, 42*(1), 323-358. https://doi.org/10.7822/omuefd.1252629

Yurdaışık, Ö. E. (2023). *Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörlerin incelenmesi [Examining the factors affecting emotion regulation skills in preschool children]* (Yayın No. 789286) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi.

Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C., & Stegall, S. (2006). Emotion regulation in children and adolescents. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics, 27*(2), 155-168.

Zembat, R., Yılmaz, H., Değirmenci, Ş., & Çelik, B. (2020). Alfa kuşağına bakış: Öğretmen ve anne-baba görüşleri üzerinden okul öncesi süreçte güncel sorunlar [A perspective on generation alpha: current ıssues in the preschool period based on teacher and parent views]. In *International PEGEM Education Congress (IPCEDU-2020)* (pp. 761–769). Pegem Akademi. https://doi.org/10.14527/9786257228992