

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIKLARI İLE AİLELERİN DİJİTAL EBEVEYNLİK FARKINDALIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ\***  
**EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN SECONDARY SCHOOL STUDENTS' ADDICTION TO DIGITAL GAMES AND FAMILIES' AWARENESS OF DIGITAL PARENTING IN TERMS OF CERTAIN VARIABLES**

**İlgin GÜL<sup>1</sup>, Hasan ÖZGÜR<sup>2</sup>**

**ÖZ:** Ebeveyn tutumlarının dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkisini ve dijital oyun bağımlılığı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi belirlemek bu araştırmanın temel amacıdır. Karma araştırma yöntemi açılımcı sıralı desen ile tasarlanan çalışmanın nicel boyutunda ilişkisel tarama yöntemi ve nitel boyutunda durum çalışması yöntemi benimsenmiştir. Araştırmanın nicel örnekleme Edirne, Kırklareli ve Tekirdağ illerinde eğitim ve öğretim faaliyetlerine devam eden 33 ortaokulda öğrenim gören 1046 ortaokul öğrencisi ve ebeveynlerinden, nitel çalışma grubu ise amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenen 12 ebeveynden oluşmuştur. Araştırmada ortaokul öğrencilerinin cinsiyetlerinin dijital oyun bağımlılığı olmaları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır. Öte yandan LGS' ye hazırlanan 8. sınıf öğrencilerinin çoğunlukla bireysel görev ve sorumluluklarının farkında olması sebebi ile daha küçük sınıf düzeyindeki arkadaşlarına kıyasla dijital oyunların olumsuz etkilerinden uzak kalabilme olasılığının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ortaokul öğrencilerinin algıladıkları ebeveynlik stillerinin dijital oyun bağımlılığı için önemli bir yordayıcı değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İhmalkâr ve müsamahakâr ebeveynlere sahip çocuklar demokratik ebeveynlere sahip çocuklara göre dijital oyun bağımlılığı olma riskini daha fazla taşımaktadır. Öte yandan ebeveynlerin dijital farkındalık düzeyleri ile çocuklarının dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında ters orantılı bir ilişki tespit edilmiştir. Çocuklarını zararlı içeriklerden korumak için yeterli önlemleri alamayan ve dijital oyun oynama davranışları ile çocuklarına olumsuz model olan ebeveynlerin çocukları daha fazla dijital oyun bağımlılığı olma riski taşımaktadır. Tüm bu durumların etkisinde dijital oyun bağımlılığı olan çocukların akademik performansları da oyun bağımlılığı olmayan akranlarına göre daha düşük seyretmektedir.

**ABSTRACT:** The main purpose of this research is to determine the effect of parental attitudes on digital game addiction and the relationship between digital game addiction and academic achievement. The study, which was designed with mixed research method explanatory sequential design, adopted the relational survey method in the quantitative dimension and the case study method in the qualitative dimension. The quantitative sample of the study consisted of 1046 secondary school students and their parents studying in 33 secondary schools in Edirne, Kırklareli and Tekirdağ provinces, while the qualitative study group consisted of 12 parents determined by purposive sampling method. In the research, it was revealed that the gender of secondary school students had a significant effect on being addicted to digital games. On the other hand, it has been determined that 8th grade students who are preparing for LGS are more likely to stay away from the negative effects of digital games compared to their friends at smaller grade levels, since they are mostly aware of their individual duties and responsibilities. In the study, it was concluded that the parenting styles perceived by secondary school students are an important predictor variable for digital game addiction. Children with laissez-faire and permissive are more at risk of becoming addicted to digital games than children with authoritative parents. On the other hand, an inverse relationship was found between the digital awareness levels of the parents and the digital game addiction levels of their children. Children of parents who do not take adequate precautions to protect their children from harmful content and who are a negative model for their children with their digital game playing behaviors are more at risk of becoming addicted to digital games. Under the influence of all these situations, the academic performance of children addicted to digital games is also lower than their peers who are not addicted to games.

**Keywords:** Secondary school students, Digital game addiction, Digital parenting, Parenting style, Academic achievement

**Anahtar sözcükler:** Ortaokul öğrencileri, Dijital oyun bağımlılığı, Dijital ebeveynlik, Ebeveynlik stilleri, Akademik başarı.

**Bu makaleye atıf vermek için:**

Gül, I. & Özgür, H. (2023). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları ile ailelerin dijital ebeveynlik farkındalıkları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(3), 2032-2071

**Cite this article as:**

Gül, I. & Özgür, H. (2023). Examining the relationship between secondary school students' addiction to digital games and families' awareness of digital parenting in terms of certain variables. *Trakya Journal of Education*, 13(3), 2032-2071

## EXTENDED ABSTRACT

\*Bu çalışma birinci yazarın "Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları ile ailelerin dijital ebeveynlik farkındalıkları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> Cumhuriyet Ortaokulu, Kırklareli/Türkiye, e- mail:ilgingul@trakya.edut.tr, ORCID: 0000-0001-8659-4337

<sup>2</sup> Doç. Dr. Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Edirne/Türkiye, e- mail:hasanozgur@trakya.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8035-0320

## **Introduction**

Although 21st century societies are in digital transformation, which is the leading determinant of their vision, technology that spreads to all areas of life also changes the way of life of individuals. With the development of technology and the evolution of traditional game understanding into digital games, digital games have become the most popular and interesting cultural environments of the age, and individuals have started to meet their entertainment and game needs in virtual environments. The need for individuals, especially children, to play can turn into digital game addiction, which can become a habit and even an addiction, rather than a need, with the developing technology. Being involved in the world of entertainment and games with uncontrollable periods brings along an addiction; the concept of "digital game addiction". Digital game addiction was first reported by the American Psychiatric Association (APA, 2013) in the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-V), followed by the World Health Organization (WHO) in 2018, in the 11th revision of the International Classification System of Diseases (ICD-11). The fact that it is described as a disease reveals the seriousness of the situation. WHO, which includes Turkey in the list of member states, has decided to use the 11th revision of the International Classification System of Diseases as of January 1, 2022. The findings obtained as a result of face-to-face interviews with 25,142 children and their parents within the scope of the European Online Children Project (EU KIDS ONLINE), which was carried out in 2010 with the participation of researchers and field experts from 25 countries, including Turkey, revealed that more internet use is more risky. It has been noted that parents of children who are faced with a risk are often not aware of this situation (Livingstone, Haddon, Görzig & Ólafsson, 2011). Being affected by the pleasure of the game, individuals may face many negative situations that may affect their social and academic lives by spending time on computers, game consoles or mobile platforms and exhibiting addictive behaviors. Griffiths and Hunt (1998), Griffiths, Davies, and Chappell (2004) emphasized that playing computer games is an interesting activity for children and adolescents and the causes of gaming addiction should be investigated in depth.

## **Method**

In this study, the "exploratory sequential design" mixed research method, in which both quantitative and qualitative research methods are employed, was adopted. Explanatory sequential design is a mixed design research method in which the study is started by conducting a quantitative phase and continued with the qualitative phase in order to better explain the quantitative results, and this research design is also used when qualitative data is needed to explain the results obtained from the analysis of quantitative data in depth and to allow detailed information to be collected, it is also used to guide purposeful sampling for the qualitative stage (Creswell & Clark, 2017, p.136). In order to obtain game addiction data associated with academic performance, provinces belonging to NUTS-2 Tekirdag Sub-Region, which is a subset of NUTS-1 West Marmara, were included in the research. The quantitative sample of the study consisted of 1046 students and their parents who continue their education in 33 secondary schools in Edirne, Kırklareli and Tekirdağ provinces located in Tekirdağ Sub-region. In this study, the qualitative study group was determined by using the criterion sampling method, one of the purposive sampling methods, as a result of the analyzes carried out after the collection of quantitative data. In terms of perceived parenting style, 12 parents, 4 of whom were chosen voluntarily from families who showed laissez-faire, authoritarian, permissive and authoritative, formed the study group of the qualitative dimension of the research. Quantitative data of the research were obtained by simultaneously applying the "Digital Game Addiction Scale for Children" and the "The Internet Parental Style Scale" to secondary school students, and the "Digital Parenting Awareness Scale" to their parents. A semi-structured interview form was used to obtain qualitative data.

## **Findings**

When the digital game addiction levels of secondary school students are classified according to their gender, it is seen that male students are more in the risky, addicted and highly addicted groups than female students; it is also seen that more than half of male students are in the risky, dependent and highly dependent group. The gender of the students created a statistically significant difference on the average scores they got from the digital game addiction scale. In this study, when the digital game addiction levels of secondary school students were classified according to their grade levels, 8th grade students differed significantly by being less in the addicted and highly addicted groups compared to other grades. Another finding of the study is that the digital game addiction score average of the children whose perceived parenting style is authoritative is lower than the digital game addiction scores of the children who think that their parents are laissez-faire and permissive. This finding can be interpreted as that children living in households with authoritative where parental control and parental closeness are high have less risk of becoming addicted to digital games than children living in households that adopt laissez-faire and permissive attitudes. Another finding of the study

revealed that family control and family closeness dimensions are significant predictors of digital game addiction. As parents' negative role models and digital neglect levels increase, students' digital game addiction scores increase. On the other hand, it can be said that the risk of their children becoming addicted to digital games decreases as the efficiency scores of the parents, which are related to the protection of their children from the harmful content of the digital world, and the measures they take to protect their children from risks increase. It is one of the most important findings of this research that there is a negative significant relationship between the academic achievement scores of secondary school students and their digital game addiction scores, and that digital game addiction is a predictor of academic success. In other words, it can be said that as students' digital game addiction scores increase, their academic achievement scores decrease.

### **Discussion and Conclusion**

As a result of the research, it was revealed that boys are more at risk of becoming addicted to digital games than girls. On the other hand, it has been determined that 8th grade students preparing for LGS are more likely to stay away from the negative effects of digital games compared to their younger peers, since they are mostly aware of their individual duties and responsibilities. In the study, it was revealed that the parenting styles perceived by secondary school students are an important factor in their tendency to become addicted to digital games. In other words, it was concluded that the power of communication between parents and their children and the level of control of their children's digital tool use activities are predictive variables for their children's digital game addiction. In addition, it has been determined that there is an inverse ratio between the digital awareness levels of parents and digital game addictions of children. In fact, it can be said that the children of parents who do not take measures to protect their children from harmful content, and who are a negative model for their children in digital game playing and digital tool use, have a higher risk of becoming addicted to digital games. Another of the most important findings of the study is that children addicted to digital games show lower academic achievement compared to their peers and non-addicted friends. In our age when the influence of the digital world is felt so much, parents should offer their children an environment where family control and family closeness is high, and they should increase their digital awareness in order to protect their children from the harms of digital tools.

## **GİRİŞ**

21. yüzyıl toplumları, vizyonlarının öncü belirleyicisi olan dijital dönüşümün içinde olmakla birlikte, yaşam şekilleri hayatın her alanına sirayet eden teknoloji ile birlikte değişmektedir. Teknolojinin gelişimi ile geleneksel oyun anlayışının da dijital oyunlara evrilmesiyle çağın en popüler ve ilgi çeken kültür ortamları haline gelen dijital oyunlarla bireyler eğlence ve oyun ihtiyaçlarını da sanal ortamlarda karşılamaya başlamışlardır.

Bireylerin özellikle de çocukların oyun oynama ihtiyacı, gelişen teknoloji ile birlikte ihtiyaçtan öte alışkanlık ve hatta bağımlılık haline gelebilen dijital oyun bağımlılığına dönüşebilmektedir. Kontrol altına alınamayan süreler ile eğlence ve oyun dünyasına dâhil olmak beraberinde bir bağımlılığı; “dijital oyun bağımlılığı” kavramını ortaya çıkarmıştır. Dijital oyun bağımlılığının, ilk olarak Amerikan Psikiyatri Derneği (APA, 2013), Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatiksel El Kitabında (DSM-V) ardından Dünya Sağlık Örgütü (WHO) 2018 yılında Uluslararası Hastalıkları Sınıflama Sisteminin 11. revizyonunda (ICD-11) ilk kez bir hastalık olarak nitelendirilmesi de durumun ciddiyetini ortaya koymaktadır. Türkiye'nin de üye devletler listesine dâhil olduğu WHO, 1 Ocak 2022 tarihi itibarı ile Uluslararası Hastalıkları Sınıflama Sisteminin 11. revizyonunu kullanma kararı almıştır.

2010 yılında Türkiye'nin de dâhil olduğu 25 ülkenin araştırmacıları ve konu alan uzmanlarının katılımı ile gerçekleştirilen (EU KIDS ONLINE) Avrupa Çevrimiçi Çocuklar Projesi kapsamında 25.142 çocuk ve ebeveynleri ile yüz yüze yürütülerek gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde elde edilen bulgularda daha fazla internet kullanımının daha fazla risk ve tehlike getirmesi ile beraberinde birçok fırsat ve fayda sağlayacağı ancak dikkate değer bir bulgu olarak da bir riskle karşılaşan çocukların ebeveynlerinin bu durumu genellikle fark edemediği kaydedilmiştir (Livingstone, Haddon, Görzig & Ólafsson, 2011). 2020 yılında gerçekleştirilen EU KIDS ONLINE kapsamında ise çocuklara yöneltilen “Çevrimiçi olarak en çok hangi etkinlikleri yaptınız?” sorusu için alınan cevaplarda çocuklar en çok iletişim ve eğlence için çevrimiçi platformları kullandıklarını katılan 19 ülke ve örnekleme oluşturan 21.964 çocuk, ülkeler bazında en az %27 en çok %71 ciddi bir oran ile eğlence olarak oyun oynadıklarını ifade etmiştir (Smahel vd., 2020). Türkiye’de ise ilk kez 2013 yılında çocuklara bilişim teknolojileri kullanımı, kullanım sıklıkları ve kullanım amaçları sorulduğunda internet kullanım oranları 6-15 yaş grubundaki çocuklar için %50.8 iken,

29 Mart-21 Mayıs 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilen Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanımı araştırması verilerine göre internet kullanım oranı aynı yaş grubunda 2021 yılında ciddi bir artışla %82.7 olmuştur. Aynı araştırmanın verilerine göre düzenli internet kullanan çocukların çevrimiçi derse katılma oranı %86.2 ile ilk sırayı alırken ödev yapma veya öğrenme amacıyla interneti kullanma %83.6 ve oyun oynama veya oyun indirme %66.1 kullanım oranları tespit edilmiştir. Çocukların %94.7'si her gün veya haftada en az bir defa rutin olarak dijital oyun oynadığını ifade ederken, düzenli dijital oyun oynayan çocuklardan %58.4'ünün ebeveynlerinin kendisi hakkında çok fazla oyun oynadığını düşündüklerini, %47.3'ü oyun oynama süresini aştığını, %42.6'sı oyun oynadığı için sorumluluklarını aksattığının farkında olduğunu, %42.3'ü vaktinin çoğunu oyun oynamaya harcadığını ve %28'i ise dijital oyun oynamadığı zaman huzursuz ve mutsuz olduklarını ifade etmiştir (TÜİK, 2021).

Bilişim teknolojileri kullanımı ivmesinin arttığı çağımızda bireylerin ihtiyaçlarını sanal ortamlarda karşılama olasılığı artmaktadır Bütün bireylerin 1) enerjisi boşaltma, 2) kendini ifade edebilme ve fark ettirme, 3) sosyalleşme olmak üzere başlıca üç temel ihtiyacı var olmakla birlikte, bu ihtiyaçların ailede, akran çevresinde ya da sanal olmayan sosyal çevrede giderilmemesi problemlerine internet kullanımı ya da problemlerine oyun oynama davranışına davetiye çıkaracaktır (Yay, 2017). Buhranlı bir dönem olan ergenliğin çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olması sebebi ile bir otorite kontrolünden çıkma, bağımsızlaşma, aidiyet duyguları ile ya da akademik başarının düşüklüğü ile başarıya duygusunu tadamama ve bu doyumla sanal dünyada ulaşma arzusu ile ergenleri kendilerine konfor alanı yaratacak olan oyunlara yöneltebilir. Oyunun verdiği hazdan da etkilenerek bireyler bilgisayar, oyun konsolları ya da mobil platformlarda vakit geçirip bağımlılık düzeyinde davranışlar sergileyerek, sosyal ve akademik yaşamlarını etkileyebilecek birçok olumsuz duruma karşı karşıya kalabilmektedir. Oyunlar özellikle çocuklara ve ergenlere çekici geldiğinden, bu bireyler oyun bağımlılığı geliştirme konusunda diğer gruplara göre daha fazla risk altında olabilir (Kuss & Griffiths, 2012). Griffiths ve Hunt (1998), Griffiths, Davies ve Chappell (2004) bilgisayar oyunu oynamanın çocuk ve ergenlerde ilgi çekici bir etkinlik olduğunu ve oyun oynama bağımlılığının nedenlerinin derinlemesine araştırılması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca alan yazında gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde; ailenin kalabalık yapısı, ebeveyn ve çocukların birlikte planlandığı sosyal etkinlikler, ebeveynlerin dijital dünyanın olası risk ve zararlarına ilişkin farkındalık düzeyleri (Yiğit & Günüş, 2020), ihmalkâr ebeveyn tutumlarının (Beyazıt & Ayhan, 2019) çocukların dijital oyun bağımlısı olup olmamalarında etkilidir. Ailenin teknoloji kullanımı konusunda olumsuz rol model olması da ergenleri ve çocukları dijital oyun bağımlılığına iten sebepler arasında yer alır (Hazar, 2019). Anne ve babasından yeterli ilgi göremeyen, diğer bir deyişle ihmal edilen çocukların, yalnızlık duyguları ile başa çıkabilmek ve sosyalleşme ihtiyacı ile en genel anlamda psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak adına dijital platformlara yönelmeleri olasıdır.

### **Dijital Oyun Bağımlılığı**

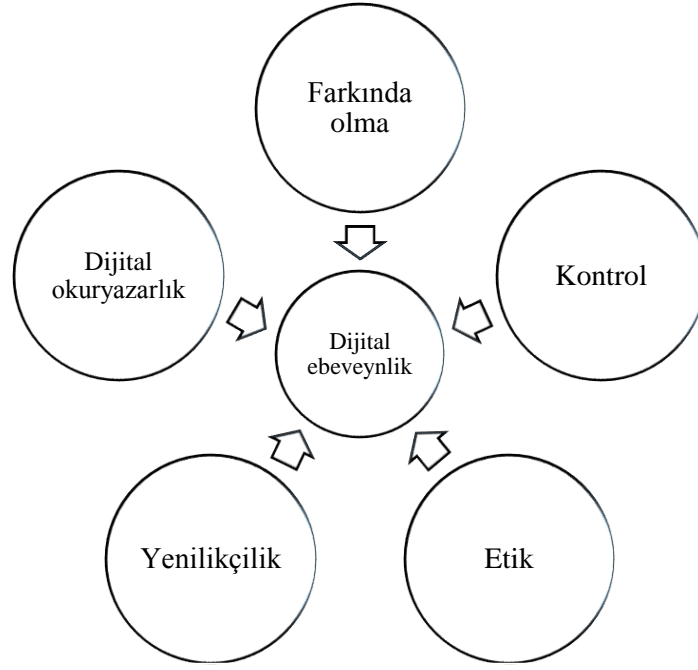
Teknolojik bağımlılıkları davranışsal bağımlılıkların (Marks, 1990), oyun bağımlılığının ise internet bağımlılığının bir alt kümesi (Young, 1999) olarak ifade edildiği literatürde dijital oyun bağımlılığı; “aşırı bilgisayar oyunu oynamak” (Charlton & Danforth, 2007), “patolojik video oyun kullanımı” (Gentile, 2009), “problemlerine oyun oynama davranışı” (Carras vd., 2017; Desai, Krishnan-Sarin, Cavallo & Potenza, 2010; King vd., 2019), “video oyun bağımlılığı” (Chiu, Lee & Huang, 2004; Griffiths, Kuss & King, 2012) gibi birçok anahtar kelime ile yer almıştır. APA (2013) ise Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabında (DSM-V), oyun bağımlılığı yerine “İnternet Oyun Bozukluğu” olarak ifadesini kullanmıştır. Kullanılan terminoloji her ne olursa olsun araştırmacılar dijital oyun bağımlılığının davranışsal bir bağımlılık olduğundan hemfikirdirler (Griffiths, 2005). Davranışsal bağımlılıklar adı altında atfedilen (Demetrovics & Griffiths, 2012; Karim & Chaudhri, 2012; Keskin & Aral, 2021) dijital oyun bağımlılığının kesin ve net bir tanımı olmamak ile birlikte video ve bilgisayar oyunlarının aşırı ve kontrol edilemeyen kullanımı ile sosyal ve duygusal sorunlara yol açması (Lemmens, Valkenburg & Peter, 2009), oyuncunun oyunu düşünmesi ve oyunla ilgilenmesi, oyun oynamaktan kendini alamaması (Horzum, 2011), bireyin uzun sürelerle oyun oynaması buna bağlı olarak görev ve sorumluluklarını yerine getirememesi, oyunu gerçek hayat ile özdeşleştirerek başka etkinliklere tercih sebebi olması (Arslan, Kırık, Karaman & Çetinkaya, 2015), oyunda geçirilen süreden ziyade ortaya çıkan olumsuz sonuçlar (Irmak & Erdoğan, 2016), dijital oyun bağımlılığı olarak tanımlanmıştır.

Gerçekleştirilen araştırmaların çoğu dijital oyunların bireyler üzerindeki psikososyal ve davranışsal etkilerini mercek altına almıştır. Dijital oyun bağımlılığının şiddet ve saldırganlığa neden olduğu ya da arttırdığının (DeWall & Anderson, 2011; Evcin, 2010) tespit edildiği çalışmaların varlığı ile birlikte saldırganlığın gerçek göstergesi olacak bağımlı değişkenlerin yer aldığı 3602 örneklem sayısından oluşan toplam 25 çalışma ile gerçekleştirilen meta-analiz çalışmasının sonucunda şiddet içerikli oyun oynamanın

saldırgan davranışlara yol açmadığı ancak uzamsal-görsel biliş ile ilgili pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ferguson, 2007). Öte yandan saldırganlık dijital oyun bağımlılığının bazen nedeni bazen de sonucu olabilir. Nitekim 1471 çevrimiçi oyuncuya uygulanan dijital oyun bağımlılığı, saldırganlık ve narsist kişilik özelliği ölçeğinden elde edilen verilerden narsist ve saldırganlık kişilik durumları bireyleri dijital oyun bağımlısı olmaya itebilir (Kim, Namkoong, Ku & Kim, 2008). Uzun sürelerle bireyi etkisi altına alan dijital oyunların bireylerde yalnızlık duygusu yarattığı (Wack & Tantleff Dunn, 2009), yalnızlık duygusu hisseden bireylerin çevrimiçi arkadaşlar edindikleri ve bu arkadaşlıklardan hoşnut olduğu (Morahan-Martin & Schumacher, 2003) kaydedilmiştir. Ayrıca dijital oyunların uyku problemlerine sebebiyet verdiği (Foti, Eaton, Lowry & McKnight-Ely, 2011; King vd., 2013) ve bunun sonucu olarak da bireyde yaşam kalitesinin düşmesi, düşük yaşam memnuniyeti oluşması olasıdır. Singapur'da 2 yıl süreli boylamsal yürütülen 3034 ilkököl ve ortaokul öğrencisinden oluşan örnekleme dijital oyun bağımlılığının, depresyona, sosyal fobiye, anksiyeteye ve düşük okul performansına sebebiyet verdiği sonucuna ulaşılmıştır (Gentile vd., 2011). Bir saatten daha fazla sürelerle dijital oyun oynayan ergenlerin, oynamayanlara göre dikkat eksikliği semptomları gösterdiği ve hiperaktivite bozukluğu yaşadığı bulgusuna ek olarak; bu durumun öğrencinin okul performansı için risk yaratması olasıdır (Chan & Rabinowitz, 2006). Bireylerin oyun oynamalarında rekabet duygusu, yapay zekâyı ya da diğer oyuncuları yenmenin verdiği başarı hissi, sosyal etkileşim ve eğlence doyumunu (Sherry, Greenberg, Lucas & Lachlan, 2012), zaman geçirmek, stresten uzaklaşmak ya da rahatlamak (İnal & Çağıltay, 2005), psikolojik ihtiyaçlar ve motivasyonlar, gerçek ve sanal dünya arasındaki etkileşim, kişisel tatminler de dijital oyun oynamaya iten sebeplerdendir (Wan & Chiou, 2006). Çocuklarda ve ergenlerde aile desteği ve ilgisinin azlığı (Şahin, Keskin & Yurdağül, 2019); ebeveynlerin çocuklarını maddi doyuma ulaştırma isteği ile uzun çalışma saatleri ve bunun sonucu olarak aile üyeleri arasındaki yetersiz iletişim, aile içindeki çatışma ve krizler, ebeveyn tutumları (ihmal, baskı, şiddet) çocuklarda problemleri davranış geliştirmek için temel risk faktörleridir (Koleva, 2013). Dijital dünyaya gözlerini açan çocuklar birçok risk ve tehlike ile karşı karşıya kalabilmekte ve çocuk olmanın getirdiği savunmasızlık ve korunma ihtiyacı da beraberinde ebeveynlerin sorumluluklarının artması ve rollerinde değişiklikler olması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ergenlere ebeveynlik yapmanın hiçbir çağda kolay olmadığı gerçekliği ile birlikte gelişen teknolojinin de etkisiyle bir yandan fırsat ve olanakları çocuklarına sunmak isterken bir yandan da risk ve tehlikelerden korumak (Canbek & Sağıroğlu, 2007) durumunda olmaları ebeveynlerin bir ikilem içinde (İnan Kaya, Mutlu Bayraktar & Yılmaz, 2018) olduğunun göstergesidir. Bu dengeyi kurabilen ebeveynlerin çocukları psikolojik iyi oluş hali içinde olmak için gerekli desteği alıyor olacaktır.

### **Dijital Ebeveynlik ve Roller**

Teknolojik gelişmelere açık ve temel düzeyde dijital araç hakimiyeti olan, dijital çağın gereksinimlerine uygun davranan, dijital dünyanın getirdiği olanakları çocuğuna sunabilen ancak risklerden de koruyabilen, sanal ortamlarda kişi haklarına saygı duyan ve bunu çocuğuna entegre edebilen bireyler dijital ebeveynlerdir (Yurdakul Kabakçı vd., 2013). Dijital ebeveynlik ve rollerinin açıklandığı çalışmada dijital dünyada değişen ebeveyn rolleri Şekil 1.'deki gibi sınıflandırılmıştır.



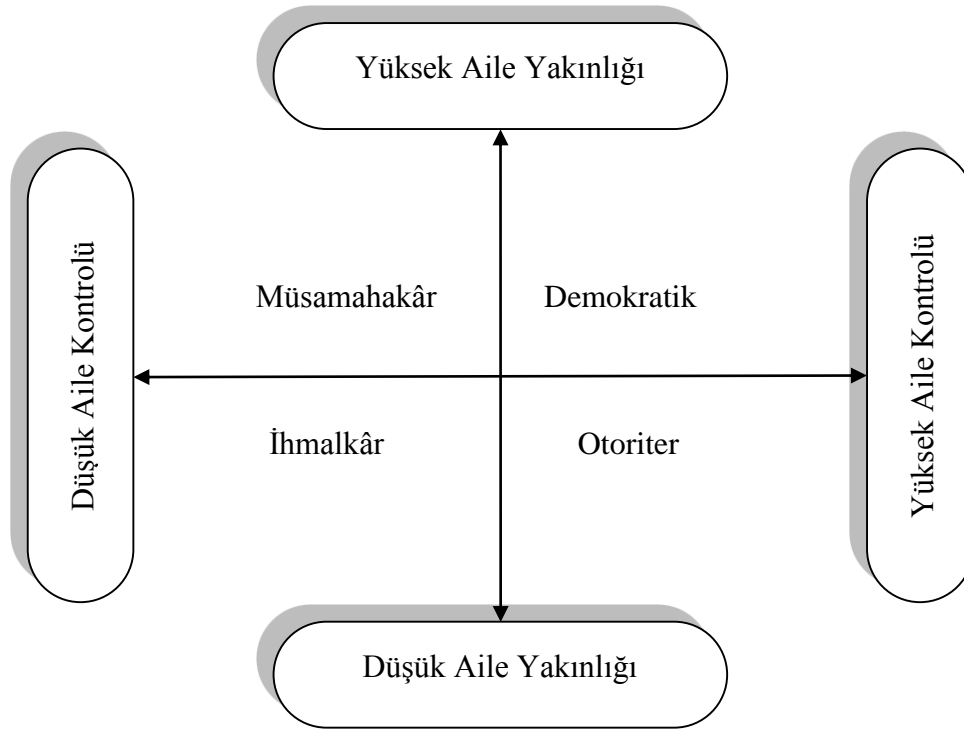
Şekil 1. Dijital ebeveyne ait roller [Yurdakul Kabakçı vd. (2013) 'ten derlenmiştir].

Ebeveynlerin ergen sağlığı üzerindeki etkisini anlamak ve genel bir çerçeve çizmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada (WHO, 2007) ergen sağlığı açısından riskli davranışlarının önlenmesinde ebeveyn davranışlarının önemine vurgu yapılarak ebeveyn rollerini; 1) bağlantı (ebeveyn ile kuvvetli bağlar) 2) davranış kontrolü ve sınır koyabilme 3) bireyselliğe saygı (benliğe saygı), 4) olumlu rol model olma, 5) sağlama ve koruma (risklerden koruma) olmak üzere 5 alt boyut olarak belirlenmiş, Livingstone ve Byrne (2018) ise bu ebeveynlik rollerinin dijital ebeveynlik dâhil tüm durumlara genellenebileceğini ifade etmiştir.

### İnternet Ebeveynlik Stilleri

Çocukların ya da gençlerin problemleri oyun oynama davranışı içsel ya da dışsal birçok faktörden etkilenebilir. Doğumdan itibaren ilk etkileşimin gerçekleştiği sosyal ortam olan ailenin çocuğa yönelik tutum ve davranışlarının izlerini çocuğun davranışlarında görmek oldukça olasıdır. Ebeveynler hem biyolojik olarak hem de sosyalleşme sürecinde bireyin bir parçası olduklarından (Baumrind, 1991) çocukların davranışlarını şekillendirmede önemli bir role sahiptirler. Benimsenen ebeveynlik tarzı da çocuğun geleceğine yapılan bir yatırımdır ve etkili ebeveynlik çocuğu gelişim sürecinde karşılaşılabileceği çoğu olumsuz etkiden korur (Cobb Clark, Salamanca & Zhu, 2019).

Baumrind (1968), ebeveynlerin tutum ve davranışları üzerine birçok çalışma yaparak ebeveyn tutumları bağlamında alanda bir başlangıç oluşturmuş, çocukların sosyalleşme sürecine odaklanmıştır ve ebeveyn kontrolünün çocukların davranışı üzerindeki etkisinin kritik öneme sahip olduğunu altını çizerek ilk olarak üç boyutlu ebeveyn denetimi modelini önermiştir: 1) İzin Verici, 2) Otoriter, 3) Demokratik. Maccoby ve Martin (1983) bu üç boyutlu ebeveyn stilini iki boyutlu olarak kavramsallaştırarak iki boyutun kesişim kümelerinin oluşturduğu dört farklı ebeveyn stilinden bahsetmiştir. Baumrind (1966), ebeveynlik tarzlarını “kontrol” boyutu ile açıklarken diğer taraftan Maccoby ve Martin (1983) “yakınlık” boyutuna da odaklanmıştır. Ebeveynlik tarzlarını açıklarken kontrol ve yakınlık olmak üzere iki boyut ve bu boyutların yüksek ya da düşük olma göstergeleri sonucunda ortaya çıkan dört farklı ebeveynlik tarzı elde edilmiştir.



Şekil 2. İnternet Ebeveynlik Stilleri (Baumrind,1991; Maccoby & Martin, 1983, aktaran Özgür, 2019).

Ebeveyn kontrolü, ebeveyn talepkârlığı olarak da ifade edilirken; çocukların disiplin, olgunluk ve arzuları ile aile iklimine entegre olabılme derecesi; ebeveyn yakınlığı ise ebeveyn sıcaklığı olarak da adlandırılmıştır ve ebeveyn sıcaklığı temelde çocuklar ile iletişim kurma derecesi ile karakterize edilmiştir (Valcke, Bonte, De Wever & Rots, 2010).

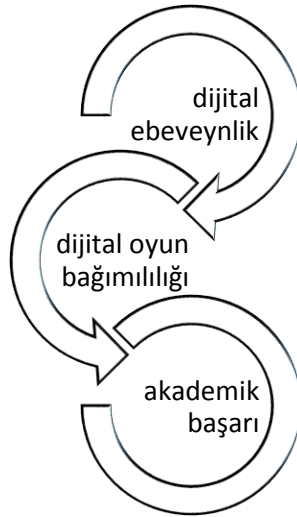
Kontrol ve yakınlık boyutlarında yüksek puana sahip bireyler demokratik ebeveyn; yüksek kontrol ve düşük yakınlık puanına sahip ebeveynler otoriter ebeveyn; kontrol puanı düşük yakınlık puanı yüksek olan ebeveynler müsamahakâr; hem kontrol puanı hem de yakınlık puanı düşük olan ebeveynler ise ihmalkâr ebeveyn olarak nitelendirilmişlerdir (Maccoby & Martin, 1983, aktaran Valcke, Bonte, De Wever, Rots, 2010).

Diğer taraftan bütünleştirici modeli ortaya koyan Darling ve Steinberg (1993)'e göre ise çocuğun sosyalleşme sürecinde iki önemli ebeveyn niteliğinden söz etmek mümkündür: 1) Ebeveynlik uygulamaları 2) Ebeveynlik stilleri. Çocuğun okul etkinliklerine dâhil olmak, akranları ile ilişki kurmak ya da akademik performansı ile ilgili olmak ebeveynlik uygulamaları olarak ifade edilebilirken, ebeveynin ses tonundan beden diline kadar olan çocukta duygusal çıkarımlar yaratan tutumlar ise ebeveynlik stili olarak ifade edilir. Ebeveynlik uygulamaları çocuk üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Ebeveynlik stilleri ise ebeveynlik uygulamalarının etkinliğini değiştirerek çocukların sosyalleşme kapasitesini değiştirir ve ayrıca ebeveynlik stili davranıştan ziyade çocuğa bir tutum aktarır (Darling & Steinberg, 1993).

### Araştırmanın Önemi ve Amacı

Literatürde dijital oyun bağımlılığı konulu çalışmalar incelendiğinde daha çok demografik verilerin dijital oyun bağımlılığına etkilerinin (Moreno vd., 2022; Şimşek & Karakuş Yılmaz, 2020; Toker & Baturay, 2016) ve dijital oyun bağımlılığının psikososyal etkilerinin incelendiği (Carras vd., 2017; Hazar, 2019; Mentzoni vd., 2011; Wong & Lam 2016), dijital oyun bağımlılığının anne-baba tutumu ile (Akçay, 2020; Deniz, Aydın & Odabaş, 2022; Eni, 2017; Orman & Arıcak, 2019; Yiğit & Günüş, 2020) ve dijital oyun bağımlılığının akademik başarı ile (Anderson & Dill, 2000; Bülbül, Tunç & Aydil, 2018; Eryılmaz & Çukurluöz, 2018; Gentile, Lynch, Linder & Walsh, 2004; Lieberman, Chaffee & Roberts, 1988; Talan & Kalınkara, 2020) ilişkilendirildiği çalışmaların var olduğu görülmektedir. Bu çalışma dijital oyun bağımlılığının sosyodemografik veriler, ebeveyn tutumu ve akademik başarı ile birlikte ilişkilendirildiği bir çalışma olması dolayısıyla özgün olma niteliğindedir. Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin de belirlendiği bu çalışmada, dijital ebeveynliğin bağımlılığa etkisi incelenerek araştırma sonuçları anne-baba tutumları bağlamında topluma ışık tutma niteliğindedir. Akademik başarı ile ilişkilendirilen dijital oyun bağımlılığı verileri ise öğrenci-veli-okul üçgeninde her bir paydaş için bilimsel

çıkarımlarla yol gösterici olacaktır. Araştırmanın temel hedefinin göstergesi olacak diyagram Şekil 3.'de verilmektedir.



Şekil 3. Dijital ebeveynlik-dijital oyun bağımlılığı-akademik başarı

Bu araştırma ile

1. İnternet aile tutumlarının dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkisini tespit etmek,
2. Ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ile dijital oyun bağımlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır.

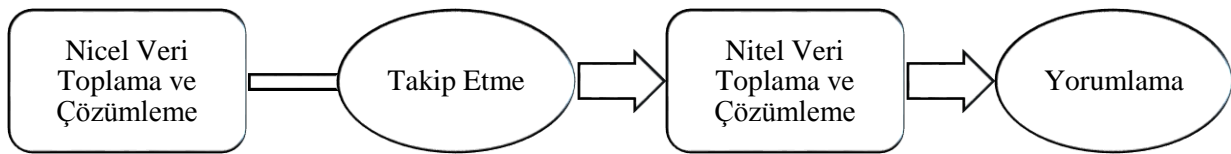
Bu temel problemler ışığında aşağıdaki alt amaçlara da cevap aranmıştır.

3. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeyleri;
  - a. Cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
  - b. Sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırma Deseni

Bu çalışmada hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinin işe koşulduğu “açımlayıcı sıralı desen” karma araştırma yöntemi benimsenmiştir. Açımlayıcı sıralı desen; çalışmanın nicel bir aşama yürütülerek başladığı, nicel sonuçları daha iyi açıklamak adına nitel aşama ile devam edilen karma desen araştırma yöntemidir ve ayrıca bu araştırma deseni nicel verilerin analizinden elde edilen sonuçları derinlemesine açıklayabilmek ve ayrıntılı bilgi toplanmasına olanak sağlamak için nitel verilere ihtiyaç duyulduğunda nitel aşama için amaçlı örneklemeye rehberlik etmek için de kullanılır (Creswell & Clark, 2017, s.136). Bu araştırma yöntemini gösteren diyagram Şekil 4.'te verilmiştir.



Şekil 4. Karma araştırma yöntemi açımlayıcı sıralı desen [Creswell & Clark (2017, s.78)'den derlenmiştir].

Bu çalışmanın nicel boyutunda ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri sayıca iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimin derecesinin belirlenmeye çalışıldığı ya da değişkenlerin birbirini etkileyip etkilemediğini görmek için kullanılan tarama modelidir (Karasar, 2020, s.114.) Dijital oyun bağımlılığının anne-baba görüşleri çerçevesinde irdelendiği çalışmanın nitel boyutunda



durum çalışması (örnek olay) yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışmaları araştırmacının bir olayı ya da olguyu derinlemesine mercek altına almak istediği araştırma yöntemidir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 301).

## Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini ortaokullarda öğrenimine devam eden öğrenciler ve velileri oluşturmaktadır. TÜİK (2020) verilerine göre Tekirdağ Alt Bölgesi, İBBS-2 bölgeleri arasında hane halkı tüketim harcamaları dağılımında eğlence ve kültür sektörü harcama sırasında eğitim hizmetleri harcamalarına göre daha üst sıralarda yer almaktadır. Ayrıca Tekirdağ Alt Bölgesinde yer alan illerin eğlence ve kültür sektörüne ayırdıkları pay, eğitim sektörüne ayırdıkları bütçeden de daha fazladır. İBBS-1 Batı Marmara’da bulunan hanelerde internet kullanımını 2021 yılında %86.3 iken, 2022 yılında bu oran %90.5 olarak tespit edilmiş ve böylelikle Batı Marmara internet kullanım artışında 2. sırada yer almıştır (TÜİK, 2022). Akademik performans ile ilişkilendirilen dijital oyun bağımlılığı verilerini elde etmek için İBBS-1 Batı Marmara’nın alt kümesi olan İBBS-2 Tekirdağ Alt Bölgesine ait iller araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmanın nicel örneklemini Tekirdağ Alt Bölgesinde yer alan Edirne, Kırklareli ve Tekirdağ illerindeki 33 ortaokulda öğrenimine devam eden 1046 öğrenci ve ebeveynleri oluşturmuştur. Bu çalışmada nitel çalışma grubu nicel verilerin toplanmasından sonra gerçekleştirilen analizler sonucunda amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt kriter örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Ölçüt kriter örnekleme yöntemi; belirli kriterleri sağlayan kişilerin örnekleme dâhil edilmesi ile örneklemin belirlendiği yöntemdir (Canbazoglu Bilici, 2019, s.71). Nitel araştırmalar doğası gereği derinlemesine bilgi edinmeyi amaçladığı için örnekleme büyüklüğünü belirlemek için net bir ölçüt yoktur. Araştırma sorularına benzer yanıtlar almaya başlayıp gerekli bilgi zenginliğine ulaşıldığı nokta örnekleme büyüklüğü için yeterli kabul edilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s.123). Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeğinden elde edilen bulgulara göre “Bağımlı Grup”ta yer alan öğrencilerin; İnternet Aile Tutumu Ölçeğinden elde edilen verileri çözümlenerek algılanan ebeveynlik stili bakımından ihmalkâr, otoriter, müsamahakâr ve demokratik tutum sergileyen ailelerden her ilden gönüllülük esasına göre belirlenmiş 4 ebeveyn olmak üzere 12 ebeveyn araştırmanın nitel boyuta ait çalışma grubunu oluşturmuştur.

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin örnekleme yer alan öğrencilere ait demografik bilgiler Tablo 1’de listelenmiştir.

Tablo 1.  
*Öğrencilere ait demografik bilgiler*

<i>Değişken</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
<b>Cinsiyet</b>	Kız	596	57
	Erkek	450	43
<b>Sınıf Düzeyi</b>	5. Sınıf	311	29.7
	6. Sınıf	259	24.8
	7. Sınıf	295	28.2
	8.Sınıf	181	17.3

Tablo 1’deki veriler incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %57’ si (596) kız öğrencilerden, %43’ü (450) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde; %29.7’sinin (311) 5. sınıf, %24.8’inin (259) 6. sınıf, %28.2’sinin (295) 7. sınıf, %17.3’ünün (181) 8. sınıf olduğu görülmektedir.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel verilerini elde etmek için; Kişisel Bilgiler Formu, Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği, İnternet Aile Tutumu Ölçeği öğrencilere, Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği ebeveynlerine eş zamanlı olarak uygulanmıştır. Nitel verileri elde etmek için ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumlarını, ayrıntılı ve derinlemesine resmetmek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Kapsam geçerliliğini sağlamak amacı ile yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasında alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Oluşturulan görüşme soruları 5 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarının geri bildirimleri doğrultusunda görüşme formu nihai şekline ulaşmıştır.

## Kişisel Bilgiler Formu

Örneklem grubuna ait demografik verileri elde etmek için, öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeyinin belirlendiği kısa formdur.

### **Çocuklar Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği**

Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı seviyelerini tespit etmek amacıyla Hazar ve Hazar (2017) tarafından “Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği” geliştirilmiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayıları ölçeğin geneli için .90, Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma alt faktörü için .78, Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer alt faktörü için .81, Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertelenmesi alt faktörü için .76, Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma alt faktörü için ise .67 olarak belirlenmiştir (Hazar & Hazar, 2017). Bu çalışmadan elde edilen verilerle hesaplanan güvenilirlik katsayıları ölçek geneli için .93, Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma boyutunda .82, Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer boyutunda .86, Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertelenmesi boyutunda .78, Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma boyutunda .64 olarak bulunmuştur.

24 maddeden oluşan ölçek 5’li Likert tipi ölçek formatındadır ve ölçekteki maddelerin ifadelere göre puan değerleri; Kesinlikle Katılmıyorum=1, Katılmıyorum=2, Kararsızım=3, Katılıyorum=4, Tamamen Katılıyorum=5 şeklindedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan 120’dir. Ölçekten alınan puanların değerlendirme ölçütü ise; 1-24 puan: Normal grup, 25-48 puan: Az riskli grup, 49-72 puan: Riskli grup, 73-96 puan: Bağımlı grup ve 97-120 puan: Yüksek düzeyde bağımlı grup olarak belirtilmiştir.

### **İnternet Aile Tutumu Ölçeği**

İlköğretim öğrencilerinin ailelerinin internet tutumunu belirlemek için orijinali Felemenkçe olan Van Rooij ve Van den Eijnden tarafından 2007 yılında geliştirilen, daha sonra Valcke, Bonte, De Wever ve Rots (2010) tarafından İngilizceye uyarlanan İnternet Aile Tutum Ölçeği Türkçe diline çevrilerek geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır (Ayas & Horzum, 2013). Uyarlaması gerçekleştirilen ölçeğin güvenilirlik değeri .94 bulunurken, Aile Kontrolü faktörü için .86 ve Aile Yakınlığı faktörü için .92 olarak bulunarak güvenilir bir ölçme aracı elde edilmiştir. Bu çalışmada örneklemden elde edilen verilerle hesaplanan güvenilirlik katsayıları ölçek geneli için .93, Aile Kontrolü boyutu için .86, Aile Yakınlığı boyutu için .92 olarak tespit edilmiştir.

25 madde iki faktörlü yapıdan oluşan ölçek 5’li Likert tipi bir ölçek olup ölçekteki maddelerin ifadelere göre puan değerleri Kesinlikle Katılmıyorum=1, Katılmıyorum=2, Kararsızım=3, Katılıyorum=4, Tamamen Katılıyorum=5 şeklindedir. Ölçeğin iki farklı değerlendirme şekli var olmakla birlikte ilk olarak Aile Yakınlığı ve Aile Kontrolü boyutlarında alınan toplam puan üzerinden değerlendirilebilir. Diğer değerlendirme şeklinde ise Aile Yakınlığı ve Aile Kontrolü boyutlarında alınan puanların ortalaması alınarak 3’ün altındaki değerler için “düşük”, 3 ve üzerindeki değerler için “yüksek” tanımlaması yapılmaktadır. Aile Yakınlığı ve Aile Kontrolü faktörlerinden alınan puanlar ile ihmalkâr, otoriter, müsamahakâr ve demokratik ebeveyn tutumları tanımlanmaktadır (Şekil 2). Bu çalışmada ölçeğin her iki kullanım şekli ile de değerlendirmeler gerçekleştirilmiştir.

### **Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği**

Manap ve Durmuş (2020), tarafından doktora tez çalışması kapsamında ilkökulda çocuğu olan anne babaların dijital ebeveynlik farkındalık düzeylerini tespit etmek amacıyla geliştirilen Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeğine ait geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları neticesinde toplamda 16 madde 4 alt boyuttan oluşan ölçek yapısı elde edilmiştir. Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeğinin güvenilirlik analizleri sonucunda her bir alt faktöre ait iç tutarlık katsayıları Olumsuz Model Olma alt boyutu için .79, Dijital İhmal alt boyutu için .78, Verimli Kullanım alt boyutu için .71, Risklerden Koruma alt boyutu için ise .63 olarak kaydedilmiştir. Ölçek formu 5’li Likert tipi derecelendirme ile oluşturulmakla birlikte her bir maddenin ifadelere göre puan değerleri Hiçbir Zaman=1, Nadiren=2, Bazen=3, Sıklıkla=4, Her Zaman =5 şeklindedir. Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği değerlendirilmesinde ölçekten alınan toplam üzerinden değerlendirme yapılmamakta, her bir alt boyut için puan değerleri hesaplanmakta ve alt boyutlar birbirinden bağımsız olarak değerlendirilmektedir. Alt boyutlardan alınan puanlar için; olumsuz model olma ve dijital ihmal puanlarının düşük, verimli kullanım ve risklerden koruma puanlarının yüksek olması dijital ebeveynlik farkındalık düzeyinin yüksek olduğu değerlendirilmesi yapılmaktadır. Bu çalışmada örneklemden elde edilen verilerle hesaplanan güvenilirlik katsayıları Olumsuz Model Olma alt boyutu için .57, Dijital İhmal alt boyutu için .64, Verimli Kullanım alt boyutu için .67, Risklerden Koruma alt boyutu için ise .66 olarak kaydedilmiştir. Özdamar’a göre; (2017, s. 112); ölçeğin güvenilirlik katsayısına ilişkin değerler  $0.00 \leq \alpha < 0.40$  güvenilir değil,  $0.40 \leq \alpha < 0.60$  düşük derecede güvenilir,  $0.60 \leq \alpha < 0.90$  oldukça güvenilir ve  $0.90 \leq \alpha < 1.00$  yüksek derecede güvenilir olarak ifade edilmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin ve ebeveynlerinin araştırmanın nicel kısmına ait örnekleme oluşturduğu bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin ebeveyni olan 288 katılımcıdan elde edilen veriler ile Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği için doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeğine ait doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2.  
Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeği DFA Sonuçları

Uyum İyiliği İndeksleri	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Gözlenen değerler
$\chi^2/df$	$0 < \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 3$	1.252
RMSEA	$0 < RMSEA < 0.05$	$RMSEA < 0.06$	.030
SRMR	$< SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.08$	.044
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$	.950
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI$	.930
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$	.861
CFI	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.90 \leq CFI \leq 0.95$	.968
TLI	$0.95 \leq TLI \leq 1.00$	$0.90 \leq TLI \leq 0.95$	.960
IFI	$0.95 \leq IFI \leq 1.00$	$0.90 \leq IFI \leq 0.95$	.968

Tablo 2’de yer alan değerlere göre;  $\chi^2/df = 1.252$  olduğu görülmektedir. Ki-kare değerinin serbestlik derecesinden arındırılarak yorumlanması ve mükemmel uyum için  $\chi^2/df \leq 2$  (CMIN/df) olması gerektiği ifade edilmiştir (Tabachnick, Fidell & Ullman, 2013). Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre; ortalama kare hata RMSEA değerinin .030, SRMR değerinin .044, Uyum İyiliği İndeksi (GFI) değerinin .950, Düzeltilmiş Uyum İyiliği İndeksi (AGFI) değerinin .930, Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) değerinin .968, Tucker-Lewis İndeksi (TLI) değerinin .960, Artırmalı Uyum İyiliği İndeksi (IFI) değerinin .968 olduğu görülmektedir. Bu değerler modelin verilerle mükemmel uyum içinde olduğunu göstermektedir (Tabachnick & Fidell, 2001; Hu & Bentler, 1999; Hair, Black, Babin & Anderson, 2010; Thompson, 2004; Brown, 2006; Hooper, Coughlan & Mullen, 2008; Schermelleh-Engel & Moosbrugger, 2003; Kline, 2011). Diğer taraftan Normlaştırılmış Uyum İyiliği İndeksi (NFI) değerinin .861 olduğu görülmektedir. Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller’e göre (2003) ,  $\chi^2/df$ , RMSEA, IFI ve CFI değerlerinin kabul edilebilir sınırlar içinde olması halinde uygunluk kriterleri dışında başka bir değer olsa dahi modelin doğrulanması her zaman mümkündür. Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeğinin dört faktörlü yapısının ortaokul öğrencilerinin ebeveynleri için de korunduğu söylenebilir.

### Akademik Başarı Puanları

Öğrencilerin akademik performanslarının göstergesi olacak verilerin elde edilmesinde ise, araştırmanın yürütüldüğü okulların yönetim birimleri kaynak sağlamıştır. Her bir öğrencinin 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz dönemine ait karnelerinde yer alan 1. dönem ağırlıklı not ortalaması bu çalışmanın akademik başarı puan verilerini oluşturmuştur.

### Yarı Yapılandırılmış Ebeveyn Görüşme Formu

Araştırmanın nitel boyutuna ait verileri elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme aynı konuyu hakkında farklı insanlardan bilgilerin alınması araştırma problemine tüm boyutları ile ışık tutacak yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s.130). Ebeveynlerin dijital ebeveynlik tutumlarını, ayrıntılı ve derinlemesine resmetmek amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu belirli bir forma dayanmak ile birlikte görüşmeye esneklikte kazandırır (Yıldırım & Şimşek, 2021, s.130). Oluşturulan görüşme soruları 5 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Kapsam geçerliliğini sağlamak amacı ile yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasında alan uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Alan uzmanlarının geri bildirimleri doğrultusunda görüşme formu nihai şekline ulaşmıştır. Görüşmeler bazı katılımcılar ile buldukları illerde velisi oldukları okullarda, okul yönetiminin izni ile yüz yüze, zaman ve imkân sınırlılıklarından dolayı bazı katılımcılar ile de çevrimiçi olarak Zoom platformu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze ve Zoom platformu üzerinden gerçekleştirilen görüşmeler katılımcının rıza ve onayı ile kayıt altına alınmıştır.

### Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Nicel verilerin analizi SPSS 26.0 ve AMOS 24.0 paket programları ile gerçekleştirilmiştir. Kullanılacak istatistiksel testlerin belirlenmesi için öncelikle verilerin normallik varsayımları test edilerek

basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Verilerin normal dağılım gösterdiği varsayımı kabul edilerek, nicel verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmanın verileri için betimsel istatistiklerden, farklılıkları belirlemek amacıyla t-testi ve tek yönlü varyans analizi ANOVA, değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla ki-kare, Pearson Momentler Çarpımı korelasyonu, basit doğrusal regresyon ve Çoklu doğrusal regresyon analizlerinden yararlanılmıştır. Farklılıkları belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi ANOVA testi kapsamında çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey, Scheffe ve Games-Howell testleri kullanılmıştır.

Nitel verilerin analizi için öncelikle kayıt altına alınmış yarı yapılandırılmış görüşmeler bilgisayar ortamına aktararak yazıya dönüştürülmüştür. Dökümü yapılan veriler öncelikle ayrıntılı kodlama ve ardından tematik kodlama ile düzenlenmiştir. Nitel verilerin analizinin içerik analizi yöntemi ile gerçekleştirildiği bu çalışmada kodların güvenilirliğinin hesaplanması için; araştırmacı tarafından gerçekleştirilen kodlamalar alan uzmanı görüşüne başvurularak tekrar kodlanmıştır. Kodlar arasındaki güvenilirğin hesaplanması için kodlayıcılar arası görüş birliği hesabından yararlanılmıştır. Araştırmada görüş birliği 0.93 olarak bulunmuştur. Görüş birliği oranının 0.80'den büyük olması kodlamanın güvenilir olduğunun göstergesidir (Miles & Huberman, 1994).

### **Araştırmanın Etik İzinleri**

Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında; Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulundan 23.02.2022 tarih, E-29563864-050.04.04-218360 sayı ve 02/05 numaralı karar ile izin alınmıştır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı 01.03.2022 tarihli ve E-49614598-605.01-44622365 sayılı yazı ile araştırmanın yürütüleceği illere ait izin alınmıştır.

## **BULGULAR**

Araştırmanın bu bölümünde ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin demografik veriler, anne baba tutumları ve akademik performans ile ilişkisinin irdelendiği nicel verilere ait bulgular ile dijital oyun bağımlısı olan öğrencilerin ebeveynleri ile gerçekleştirilen görüşmelere ait nitel bulgular yer almaktadır.

### **Nicel Verilerin Analizi**

Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık puanlarına ait betimsel istatistiklere ait değerler Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3.

*Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık puanlarına ilişkin betimsel istatistikler*

<i>Değişken</i>	<i>N</i>	<i>m</i>	<i>Puan Aralığı</i>	$\bar{X}$	$\bar{X}/m$	<i>Ss</i>
Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma	1046	7	7-35	13.24	1.89	5.48
Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer	1046	7	7-35	16.62	2.37	6.58
Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertenilmesi	1046	6	6-30	10.24	1.70	4.40
Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma	1046	4	4-20	7.64	1.91	3.10
<b>Dijital Oyun Bağımlılığı</b>	<b>1046</b>	<b>24</b>	<b>24-120</b>	<b>47.74</b>	<b>1.98</b>	<b>17.43</b>

Tablo 3'te yer alan dijital oyun bağımlılığı puanlarına bakıldığında ( $\bar{X}=47.74$ ) ile ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri normal olarak kabul edilebilir. Ölçekten alınan puanlar alt faktörler için incelendiğinde; "Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertenilmesi" boyutunun ( $\bar{X}/m=1.70$ ) ile en düşük ortalamaya, "Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer" boyutunun ( $\bar{X}/m=2.37$ ) ile en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık seviyelerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

*Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeylerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri*

<i>Dijital oyun bağımlılığı seviyeleri</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Normal	64	6.1
Az Riskli	534	51.1
Riskli	355	33.9
Bağımlı Grup	77	7.4
Yüksek Düzeyde Bağımlı Grup	16	1.5
Toplam	1046	100

Tablo 4’te sunulan değerlere göre örnekleme dâhil olan ortaokul öğrencilerinin 64’ü (%6.1) “Normal”, 77’si (%7.4) “Bağımlı”, 16’sı (%1.5) ise “Yüksek Düzeyde Bağımlı” gruplarda yer almaktadır. Ortaokul öğrencilerinin büyük bir bölümünün 889 öğrencinin (%85); 534’ü (%51.1) “Az Riskli” grupta, 355’i (%33.9) “Riskli” grupta olduğu görülmektedir.

Örnekleme oluşturan ortaokul öğrencilerinin ebeveynlerinin ihmalkâr, otoriter, müsamahakâr ve demokratik kategorilerine ayrılmasında, yapılan sınıflamanın doğru olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen diskriminant analizi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

*Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları ebeveynlik stillerinin sınıflandırılmasına ilişkin diskriminant analizi sonuçları*

<i>Algılanan ebeveynlik stili</i>	<i>Tahmin Edilen Grup Üyeliği</i>									
	<i>İhmalkâr</i>		<i>Otoriter</i>		<i>Müsamahakâr</i>		<i>Demokratik</i>		<i>Toplam</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
İhmalkâr	165	92.2	14	7.8	0	0	0	0	179	100
Otoriter	0	0	21	100	0	0	0	0	21	100
Müsamahakâr	7	1.7	2	0.5	401	97.8	0	0	410	100
Demokratik	0	0	19	4.4	21	4.8	396	90.8	436	100

\*Ebeveynlerin ait oldukları gruplara doğru sınıflanma oranı % 94’tür.

Tablo 5’e göre diskriminant analizi 179 ihmalkâr ebeveynin 165’ini (%92.2) ihmalkâr olarak, diğer bir ifadeyle doğru sınıflarken; 14 (%7.8) ebeveyni otoriter (hatalı sınıflama) olarak belirlemiştir. Gerçekleştirilen sınıflama ile otoriter 21 (%100) ebeveynin tamamı doğru olarak sınıflandırılmıştır. Müsamahakâr ebeveynlik tarzı gösteren 410 ebeveyn, 401’i (%97.8) doğru sınıflandırılırken; 7 (%1.7) ebeveyn ihmalkâr ve 2 (%0.5) ebeveyn ise otoriter olarak sınıflandırılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin 436’sı ebeveynlerinin demokratik olduğunu düşünmekle birlikte bu sınıflama ile 396 ebeveyn (%90.8) doğru; 19 (%4.4) ebeveyn otoriter, 21 (%4.8) ebeveyn ise müsamahakâr olmak üzere hatalı sınıflandırılmıştır. Diskriminant fonksiyonunun ebeveynleri ait oldukları gruplara doğru sınıflandırma oranı %94’tür.

Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık seviyelerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre dağılımlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ki-kare testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

*Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık seviyelerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre ki-kare sonuçları*

<i>Değişken</i>	<i>Dijital Oyun Bağımlılık Seviyeleri</i>					<i>X<sup>2</sup></i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
	<i>Normal</i>	<i>Az Riskli</i>	<i>Riskli</i>	<i>Bağımlı</i>	<i>Yüksek Düzeyde Bağımlı</i>			
Cinsiyet						44.001	4	.000*
Kız	48	342	170	30	6			
Erkek	16	192	185	47	10			
Sınıf Düzeyi						23.805	12	.022*
5	14	170	94	28	5			
6	15	137	86	16	5			

Tablo 6 devamı

<i>Dijital Oyun Bağımlılık Seviyeleri</i>								
<i>Değişken</i>	<i>Normal</i>	<i>Az Riskli</i>	<i>Riskli</i>	<i>Bağımlı</i>	<i>Yüksek Düzeyde Bağımlı</i>	<i>X<sup>2</sup></i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Sınıf Düzeyi						23.805	12	.022*
7	13	150	108	22	2			
8	22	77	67	11	4			

Tablo 6’da verilen bulgulara göre öğrencilerin cinsiyet değişkeni ile dijital oyun bağımlılık seviyeleri arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir ( $X^2_{(4)}=44.001$ ,  $p<.05$ ). Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre normal ve az riskli grupta sayıca daha fazla iken; riskli, bağımlı ve yüksek düzeyde bağımlı grupta sayıca daha azdır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre dijital oyun bağımlılık seviyeleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $X^2_{(12)}=23.805$ ,  $p<.05$ ).

Cinsiyet değişkeninin ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ölçeği ve alt faktörlerinden elde edilen puanlar üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için gerçekleştirilen ilişkisiz örneklem t-testi sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

*Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık puanlarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları*

<i>Değişken</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i><math>\bar{X}</math></i>	<i>Ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i><math>\eta^2</math></i>
Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma	Kız	596	12.35	5.12	1044	-6.105	.000	0.38
	Erkek	450	14.41	5.73				
Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklene Değer	Kız	596	15.51	6.39	1044	-6.391	.000	0.39
	Erkek	450	18.09	6.57				
Bireysel ve Sosyal Görevlerin/ Ödevlerin Erteleme	Kız	596	9.50	3.94	1044	-6.311	.000	0.39
	Erkek	450	11.21	4.79				
Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma	Kız	596	7.29	3.00	1044	-4.258	.000	0.27
	Erkek	450	8.11	3.18				
<b>Dijital Oyun Bağımlılık Düzeyi</b>	<b>Kız</b>	<b>596</b>	<b>44.66</b>	<b>16.40</b>	<b>1044</b>	<b>-6.715</b>	<b>.000</b>	<b>0.42</b>
	<b>Erkek</b>	<b>450</b>	<b>51.82</b>	<b>17.94</b>				

Cinsiyet değişkeni ile dijital oyun bağımlılık puanları arasında anlamlı bir fark olduğu Tablo 7’de görülmektedir ( $t_{(1044)}=6.715$ ,  $p<.05$ ). Ölçeğin tamamından alınan puanlarda erkek öğrencilerin puan ortalaması ( $\bar{X}=51.82$ ) kız öğrencilerin puan ortalamasından ( $\bar{X}=44.66$ ) daha yüksektir. Ölçeğin alt faktörleri bazında elde edilen bulgular incelendiğinde ise; tüm faktörler için erkek öğrencilerin puan ortalaması ( $\bar{X}_1=14.41$ ,  $\bar{X}_2=18.09$ ,  $\bar{X}_3=11.21$ ,  $\bar{X}_4=8.11$ ), kız öğrencilerin puan ortalamasından ( $\bar{X}_1=12.35$ ,  $\bar{X}_2=15.51$ ,  $\bar{X}_3=9.50$ ,  $\bar{X}_4=7.29$ ) daha yüksektir. Test sonucu dijital oyun bağımlılığı ve alt faktör puanları bakımından incelendiğinde erkek öğrenciler ile kız öğrenciler istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmıştır ( $t_{(1044)}=6.105$ ,  $t_{(1044)}=6.391$ ,  $t_{(1044)}=6.311$ ,  $t_{(1044)}=4.258$ ,  $p<.05$ ).

Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların algıladıkları ebeveyn tutumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonuç tablosu Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

*Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları ebeveynlik stillerinin dijital oyun bağımlılık puanlarına göre ANOVA sonuçları*

<i>Değişken</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i><math>\eta^2</math></i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma	Gruplar arası	920.573	3	306.858	10.481	.000	0.029	1-3
	Gruplar içi	30508.197	1042	29.278				
	Toplam	31428.770	1045					
Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklene Değer	Gruplar arası	1106.280	3	368.760	8.680	.000	0.024	1-4
	Gruplar içi	44266.042	1042	42.482				
	Toplam	45372.322	1045					

Tablo 8 devamı

<i>Değişken</i>	<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>η<sup>2</sup></i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertenilmesi	Gruplar arası	920.697	3	306.899	16.530	.000	0.045	1-4
	Gruplar içi	19346.073	1042	18.566				3-4
	Toplam	20266.770	1045					
Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma	Gruplar arası	153.674	3	51.225	5.370	.001	0.015	1-4
	Gruplar içi	9939.447	1042	9.539				3-4
	Toplam	10093.120	1045					
<b>Dijital Oyun Bağımlılık Düzeyi</b>	<b>Gruplar arası</b>	<b>10310.679</b>	<b>3</b>	<b>3436.893</b>	<b>11.656</b>	<b>.000</b>	<b>0.032</b>	<b>1-4</b>
	<b>Gruplar içi</b>	<b>307257.184</b>	<b>1042</b>	<b>294.873</b>				<b>3-4</b>
	<b>Toplam</b>	<b>317567.863</b>	<b>1045</b>					

1: ihmalkâr 2: otoriter 3: müsamahakâr 4: demokratik

Tablo 8’de verilen bulgulara göre; ortaokul öğrencilerinin ölçeğin dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma boyutunda ( $F_{(3-1042)}=10.481$ ,  $p<.05$ ), oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer boyutunda ( $F_{(3-1042)}=8.680$ ,  $p<.05$ ), bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi boyutunda ( $F_{(3-1042)}=16.530$ ,  $p<.05$ ), yoksunluğun psikolojik- fizyolojik yansıması boyutunda ( $F_{(3-1042)}=5.370$ ,  $p<.05$ ) ve dijital oyun bağımlılık düzeyleri bakımından algıladıkları ebeveyn tutumlarına göre anlamlı olarak farklıdır ( $F_{(3-1042)}=11.656$ ,  $p<.05$ ).

Algılanan ebeveynlik stili dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma boyutunda ( $\eta^2=.029$ ), oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer boyutunda ( $\eta^2=.024$ ), bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi boyutunda ( $\eta^2=.045$ ), yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma boyutunda ( $\eta^2=.015$ ) ve dijital oyun bağımlılığı puanlarında ( $\eta^2=.032$ ) küçük etki değerine sahiptir ( $\eta^2<.06$ ). Bir başka deyişle algılanan ebeveynlik stilleri oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma puanlarında gözlenen varyansın % 0.2’sini oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer puanlarında gözlenen varyansın % 0.2’sini, bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi puanlarında gözlenen varyansın % 0.4’ünü, yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma puanlarında % 0.1’ini ve dijital oyun bağımlılık puanlarında gözlenen varyansın % 0.3’ünü açıklayabilmektedir.

Varyansların homojenliğinin sınındığı Levene testi sonucuna göre; dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma, bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi, yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma alt faktörlerinde ve dijital oyun bağımlılığı düzeyinde grup varyanslarının eşit olmadığı, oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer alt faktöründe ise grup varyanslarının eşit olduğu tespit edilmiştir.

Oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer alt faktöründe anlamlı farkın kaynağını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma test sonucuna göre; demokratik tutum sergileyen ebeveynlerin çocuklarının puan ortalamaları ( $\bar{X}=15.54$ ), ihmalkâr tutum sergileyen ebeveynlerin çocuklarının puan ortalamalarından ( $\bar{X}=18.17$ ) ve müsamahakâr tutum sergileyen ebeveynlerin çocuklarının puan ortalamalarından ( $\bar{X}=16.96$ ) daha düşük olduğu görülmektedir.

Grup varyanslarının eşit olmadığı alt faktörler ve dijital oyun bağımlılık düzeyi için anlamlı farkın kaynağını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Games-Howell test sonucuna göre; dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma boyutunda ebeveynlerinin ihmalkâr olduğunu düşünen ortaokul öğrencilerinin puan ortalaması ( $\bar{X}=14.90$ ), ebeveynlerinin müsamahakâr ( $\bar{X}=12.78$ ) ve demokratik ( $\bar{X}=12.81$ ) olduğunu düşünen öğrencilerin puan ortalamasından daha yüksektir. Bireysel ve sosyal görevlerin/ertelenmesi alt faktöründe ebeveynlerinin ihmalkâr olduğunu düşünen ortaokul öğrencilerinin puan ortalaması ( $\bar{X}=12.07$ ), ebeveynlerinin müsamahakâr ( $\bar{X}=9.85$ ) ve demokratik ( $\bar{X}=9.72$ ) olduğunu düşünen öğrencilerin puan ortalamasından daha yüksektir. Yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma boyutunda algıladıkları ebeveynlik stiline ihmalkâr olduğu ortaokul öğrencilerinin puan ortalaması ( $\bar{X}=8.32$ ), ebeveynlerinin müsamahakâr ( $\bar{X}=7.51$ ) ve demokratik ( $\bar{X}=7.42$ ) olduğunu düşünen öğrencilerin puan ortalamasından daha yüksektir. Ölçeğin genelinden alınan puanlar incelendiğinde ebeveynlerinin ihmalkâr olduğunu düşünen ortaokul öğrencilerinin puan ortalaması ( $\bar{X}=53.48$ ), ebeveynlerinin müsamahakâr ( $\bar{X}=47.11$ ) ve demokratik ( $\bar{X}=45.50$ ) olduğunu düşünen öğrencilerin puan ortalamasından daha yüksektir.

Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık puanlarının ebeveynlerinin internet tutumlarına ilişkin aile yakınlığı ve aile kontrolü boyutları ile ilişkisinin test edildiği Pearson Momentler Çarpımı korelasyonuna ait sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.

*Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ölçeği ve alt boyutları ile algılanan ebeveyn internet tutumunun alt boyutları aile yakınlığı ve aile kontrolü değişkenleri arasındaki ilişki*

	1	2	3	4	5	6	7
<b>1.Aile Yakınlığı</b>							
<b>2.Aile Kontrolü</b>	.625**						
<b>3. Dijital Oyun Bağımlılığı</b>	-.269**	-.102**					
4.Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma	-.242**	-.060**	.928**				
5.Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer	-.226**	-.135**	-.908**	.772**			
6.Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertenilmesi	-.277**	-.086**	.871**	.766**	.685**		
7. Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma	-.212**	-.060**	.813**	.715**	.639**	.667**	

\*\* .01 korelasyon anlamlılık düzeyidir.

Tablo 9’da sunulan bulgulara göre; ortaokul öğrencilerinin ebeveynlerine ilişkin algıladıkları internet tutumunun alt boyutları olan aile yakınlığı ile aile kontrolü boyutları arasındaki ilişki pozitif yönde, orta büyüklükte olup istatistiksel açıdan anlamlıdır ( $r=.625$ ,  $p<.01$ ). Aile yakınlığı puanları arttıkça aile kontrolü puanlarının arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında ( $r^2=0.39$ ) aile yakınlığı puanlarındaki değişim, aile kontrolü puanlarındaki değişimin %39’unu açıklayabilmektedir şeklinde ifade edilebilir. Algılanan ebeveyn tutumunun aile yakınlığı alt boyutu ile ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık puanları arasında negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmaktadır ( $r=-.269$ ,  $p<.01$ ). Ebeveynlerin çocukları ile olan yakınlıkları arttıkça dijital oyun bağımlılık puanlarında azalma görülmektedir yorumu yapılabilir. Ek olarak aile yakınlığı puanlarındaki değişim, dijital oyun bağımlılık puanlarındaki değişimin %7’sini açıklamaktadır ( $r^2=0.07$ ). Aile yakınlığı puanları ile dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma ( $r=-.242$ ,  $p<.01$ ), oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer ( $r=-.226$ ,  $p<.01$ ), bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi ( $r=-.277$ ,  $p<.01$ ) ve yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma alt boyutları arasındaki ilişkinin ( $r=-.212$ ,  $p<.01$ ) negatif yönde ve düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin ebeveynlerine ilişkin algıladıkları internet tutumunun aile kontrolü alt boyutu ile dijital oyun bağımlılık puanları arasındaki ilişkinin negatif yönde ve düşük düzeyde istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir ( $r=-.102$ ,  $p<.01$ ). Ebeveynlerin çocukları üzerindeki kontrolleri arttıkça dijital oyun bağımlılık seviyelerinde azalma olduğu söylenebilir. Ayrıca determinasyon katsayısı dikkate alındığında aile kontrolü puanlarındaki değişim, dijital oyun bağımlılık puanlarındaki değişimin %1’ini açıklayabildiğini söylemek mümkündür ( $r^2=0.01$ ). Aile kontrolü puanları ile dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma ( $r=-.060$ ,  $p<.01$ ), oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer ( $r=-.135$ ,  $p<.01$ ), bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi ( $r=-.086$ ,  $p<.01$ ) ve yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma alt boyutları arasındaki ilişkinin ( $r=-.060$ ,  $p<.01$ ) negatif yönlü ve düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn tutumlarına ait aile yakınlığı ve aile kontrolü boyutlarının dijital oyun bağımlılığı üzerindeki yordayıcılık düzeyinin belirlenebilmesi amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır. Analize ait bulgular Tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 10.

*Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn tutumlarına ait aile yakınlığı ve aile kontrolü boyutlarının dijital oyun bağımlılık düzeylerini yordamaya yönelik çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları*

Yordayan Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	66.453	2.241		29.656	.000		
Aile yakınlığı	-6.620	.748	-.337	-8.847	.000	-.269	-.264
Aile Kontrolü	2.028	.714	-.108	2.843	.005	-.102	-.088
R=.282	(F <sub>(2-1043)</sub> =45.070)						
R <sup>2</sup> =.080	p=.000						



Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri üzerinde etkisi olduğu düşünülen internet aile tutumu alt boyutları; aile yakınlığı ve aile kontrolü değişkenlerinin dijital oyun bağımlılığını yordama düzeyini ortaya koymak için gerçekleştirilen çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına ait bulguların yer aldığı Tablo 10 incelendiğinde; bağımlı değişkeni yordamak için aile yakınlığı ve aile kontrolü değişkenlerinin birlikte oluşturulan regresyon analizi sonucu ( $R=.282$ ,  $R^2=.080$ ) istatistiksel açıdan anlamlıdır [ $(F_{(2-1043)}=45.070)$ ,  $p<.01$ ]. Aile yakınlığı ve aile kontrolü değişkenleri dijital oyun bağımlılığı üzerindeki değişimin %8'ini açıklamaktadır. Aile kontrolü ve aile yakınlığı boyutlarının dijital oyun bağımlılığının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ). Aile yakınlığı değişkeni dijital oyun bağımlılığının negatif düzeyde anlamlı ( $\beta=-.337$ ), aile kontrolü değişkeni dijital oyun bağımlılığının negatif yönde anlamlı ( $\beta=-.108$ ) yordayıcısı olduğu bulgularına ek olarak, aile yakınlığı değişkeninin dijital oyun bağımlılığı için daha iyi bir yordayıcı olduğu söylenebilir. Yordayıcı değişkenlerle dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişkilere bakıldığında aile yakınlığı boyutu ile ( $r=-.269$ ), [aile kontrolü değişkeninin etkisi kontrol edildiğinde ( $r=-.264$ )], aile kontrolü boyutu ile ( $r=-.102$ ), [aile yakınlığı değişkeninin etkisi kontrol edildiğinde ( $r=-.088$ )] düzeyinde korelasyon gözlenmektedir.

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinin olumsuz model olma alt boyutu ile dijital oyun bağımlılığı ölçeği ve alt boyutlarına ait puanların ilişkisinin incelendiği Pearson Momentler Çarpımı korelasyonuna ait bulgular Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.

*Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinin olumsuz model olma alt boyutu ile ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri arasındaki ilişki*

	1	2	3	4	5	6
<b>1.Olumsuz Model Olma</b>						
<b>2.Dijital Oyun Bağımlılığı</b>	<b>.287**</b>					
3.Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma	<b>.284**</b>	.928**				
4.Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer	<b>.251**</b>	.908**	.772**			
5.Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertelenmesi	<b>.239**</b>	.871**	.766**	.685**		
6. Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma	<b>.239**</b>	.813**	.715*	.639**	.667**	

\*\*-.01 korelasyon anlamlılık düzeyidir.

Tablo 11'deki bulgular incelendiğinde; ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalık ölçeği olumsuz model olma alt boyutuna ait puanları; ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık puanları ile ( $r=.287$ ,  $p<.01$ ), dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma puanları ile ( $r=.284$ ,  $p<.01$ ), oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer puanları ile ( $r=.251$ ,  $p<.01$ ), bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi puanları ile ( $r=.239$ ,  $p<.01$ ) ve yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma puanları ile ( $r=.239$ ,  $p<.01$ ) pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiye sahiptir. Olumsuz model olma puanlarındaki değişim; dijital oyun bağımlılık ve dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma puanlarındaki değişimin %8'ini, oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer puanlarındaki değişimin %6'sını, bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi ve yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma puanlarındaki değişimin %5'ini açıklayabilmektedir.

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinin dijital ihmal alt boyutu ile dijital oyun bağımlılığı ve alt boyutlarına ait puanların ilişkisinin incelendiği Pearson Momentler Çarpımı korelasyonuna ait bulgular Tablo 12'de gösterilmektedir.

Tablo 12.

*Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinin dijital ihmal alt boyutu ile ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasındaki ilişki*

	1	2	3	4	5	6
<b>1.Dijital İhmal</b>						
<b>2.Dijital Oyun Bağımlılığı</b>	<b>.372**</b>					
3.Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma	<b>.349**</b>	.928**				
4.Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer	<b>.352**</b>	.908**	.772**			
5.Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertelenmesi	<b>.302**</b>	.871**	.766**	.685**		

Tablo 12 devamı

	1	2	3	4	5	6
6. Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma	.209**	.813**	.715*	.639**	.667**	

\*\* .01 korelasyon anlamlılık düzeyidir.

Tablo 12'deki bulgulara göre; ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalık ölçeği dijital ihmal alt boyutuna ilişkin puanları; ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı puanları ile ( $r=.372$ ,  $p<.01$ ), dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma puanları ile ( $r=.349$ ,  $p<.01$ ), oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer puanları ile ( $r=.352$ ,  $p<.01$ ), bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi puanları ile ( $r=.302$ ,  $p<.01$ ) pozitif yönde ve orta düzeyde ancak yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma puanları ile ( $r=.209$ ,  $p<.01$ ) pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiye sahiptir. Dijital ihmal değişkeni puanlarındaki değişim; dijital oyun bağımlılığı puanlarındaki değişimin %13'ünü, dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma ve oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer puanlarındaki değişimin %12'sini, bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi puanlarındaki değişimin %9'unu ve yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma puanlarındaki değişimin %4'ünü açıklayabilmektedir.

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinin verimli kullanım alt boyutu ile dijital oyun bağımlılığı ölçeği ve alt boyutlarına ait puanların ilişkisinin incelendiği Pearson Momentler Çarpımı korelasyonuna ait bulgular Tablo 13'te gösterilmektedir.

Tablo 13.

*Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinin verimli kullanım alt boyutu ile ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri arasındaki ilişki*

	1	2	3	4	5	6
<b>1.Verimli Kullanım</b>						
<b>2.Dijital Oyun Bağımlılığı</b>	-.111**					
3.Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma	-.106**	.928**				
4.Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer	-.052	.908**	.772**			
5.Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertenilmesi	-.161**	.871**	.766**	.685**		
6. Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma	-.098**	.813**	.715*	.639**	.667**	

\*\* .01 korelasyon anlamlılık düzeyidir.

Tablo 13'deki verilen bulgulara göre; ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalık ölçeği verimli kullanım alt boyutuna ilişkin puanları; ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık puanları ile ( $r=-.111$ ,  $p<.01$ ), dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma puanları ile ( $r=-.106$ ,  $p<.01$ ), bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi puanları ile ( $r=-.161$ ,  $p<.01$ ) yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma puanları ile ( $r=-.098$ ,  $p<.01$ ) negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiye sahiptir. Ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalık ölçeği verimli kullanım alt boyutuna ilişkin puanları ile oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer puanları arasındaki ilişki ( $r=-.052$ ,  $p<.01$ ) istatistiksel olarak anlamlı değildir. Verimli kullanım değişkeni puanlarındaki değişim; dijital oyun bağımlılığı ve dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma puanlarındaki değişimin %1'ini, bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi puanlarındaki değişimin %2'sini ve yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma puanlarındaki değişimin %0.9'unu açıklayabilmektedir.

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinin risklerden koruma alt boyutu ile dijital oyun bağımlılığı ölçeği ve alt boyutlarına ait puanların ilişkisinin incelendiği Pearson Momentler Çarpımı korelasyonuna ait bulgular Tablo 14'de gösterilmektedir.

Tablo 14.

*Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeğinin risklerden koruma alt boyutu ile ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri arasındaki ilişki*

	1	2	3	4	5	6
<b>1.Risklerden Koruma</b>						
<b>2.Dijital Oyun Bağımlılığı</b>	-.206**					

Tablo 14 devamı

	1	2	3	4	5	6
3.Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma	<b>-.193**</b>	.928**				
4.Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklene Değer	<b>-.160**</b>	.908**	.772**			
5.Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertelenmesi	<b>-.210**</b>	.871**	.766**	.685**		
6. Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma	<b>-.180**</b>	.813**	.715*	.639**	.667**	

\*\* .01 korelasyon anlamlılık düzeyidir.

Tablo 14'deki bulgulara göre; ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalık ölçeği risklerden koruma alt boyutuna ait puanları; ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık puanları ile ( $r=-.206$ ,  $p<.01$ ), dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma puanları ile ( $r=-.193$ ,  $p<.01$ ), oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer puanları ile ( $r=-.160$ ,  $p<.01$ ), bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi puanları ile ( $r=-.210$ ,  $p<.01$ ) negatif yönde ve orta düzeyde ancak yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma puanları ile ( $r=-.180$ ,  $p<.01$ ) negatif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiye sahiptir. Risklerden koruma değişkeni puanlarındaki değişim; dijital oyun bağımlılığı ve bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi puanlarındaki değişimin %4'ünü, dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma ve yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma puanlarındaki değişimin %3'ünü ve oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer puanlarındaki değişimin %2'sini ve açıklayabilmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık puanları ile akademik başarı durumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için Pearson Momentler Çarpımı korelasyon testi gerçekleştirilmiştir. Test sonucunun ifadesi Tablo 15'te yer almaktadır.

Tablo 15.

*Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve alt boyutları ile akademik başarıları arasındaki ilişki*

	1	2	3	4	5	6
<b>1.Akademik Başarı Puanı</b>						
<b>2. Dijital Oyun Bağımlılığı</b>	<b>-.145**</b>					
3.Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma	<b>-.130**</b>	.928**				
4.Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklene Değer	<b>-.061*</b>	.908**	.772**			
5.Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertelenmesi	<b>-.200**</b>	.871**	.766**	.685**		
6. Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma	<b>-.169**</b>	.813**	.715**	.639**	.667**	

\*\* .01 korelasyon anlamlılık düzeyidir.

Tablo 15'de verilen bulgular incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin akademik başarı puanları ile dijital oyun bağımlılık puanları arasında negatif yönde, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır ( $r=-.145$ ,  $p<.01$ ). Dijital oyun bağımlılık puanları arttıkça akademik başarı puanlarının düştüğü söylenebilir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında ( $r^2=0.02$ ) dijital oyun bağımlılığı puanlarındaki değişim, akademik başarı puanlarındaki değişimin %2'sini açıklayabilmektedir. Akademik başarı puanları ile dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma ( $r=-.130$ ,  $p<.01$ ), oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer ( $r=-.061$ ,  $p<.01$ ), bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi ( $r=-.200$ ,  $p<.01$ ) ve yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma alt boyutları arasındaki ilişkinin ( $r=-.169$ ,  $p<.01$ ) negatif yönlü ve düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık puanlarının akademik başarı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi işe koşulmuştur. Dijital oyun bağımlılığı puanlarının akademik başarıyı yordama gücünü ortaya koyan test sonucu Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16.

*Dijital oyun bağımlılık puanlarının ortaokul öğrencilerinin akademik başarı puanlarını yordamaya yönelik basit doğrusal regresyon analizi sonuçları*

	$\beta$	$t$	$p$	$R^2$	$F$	$p$
Sabit	88.412	69.994	.000	.021	22.341	.000
Dijital oyun bağımlılığı	-.145	-4.727	.000			

P<.01

Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık puanlarının akademik başarı puanlarını yordama gücünü ortaya koymak için gerçekleştirilen ve Tablo 16’da verilen basit doğrusal regresyon analizi sonucuna göre; ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık puanları ile akademik başarıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ( $R=0.145$ ,  $R^2=0.021$ ) ve dijital oyun bağımlılığının akademik başarının bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ( $F_{(1-1044)}=22.341$ ),  $p<.05$ ].

Test sonucuna göre; dijital oyun bağımlılığı akademik başarı puanlarının %2’sini açıklamaktadır. Regresyon denkleminde esas yordayıcı değişkenin katsayısı ( $B=-.177$ ) anlamlılık testi de, dijital oyun bağımlılığının negatif yönde anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir ( $p<.01$ ).

### Nitel Verilerin Analizi

Nitel çalışma grubunda yer alan ebeveynler ve çocuklarına ilişkin bazı demografik veriler Tablo 17’de listelenmiştir.

Tablo 17.

*Nitel çalışma grubuna ait bazı demografik veriler*

Kod İsim	Algılanan Ebeveynlik Stili	Cinsiyet		Yaş		Eğitim Düzeyi		Sınıf Düzeyi
		Ebeveyn	Çocuk	Ebeveyn	Çocuk	Anne	Baba	Çocuk
E1	İhmalkâr	Anne	Erkek	46	13	Lisans	Lisans	7.sınıf
E2	Müsamahakâr	Anne	Kız	38	11	Lisansüstü	Lisansüstü	5.sınıf
E3	Otoriter	Anne	Erkek	39	12	Ortaokul	Lise	5.sınıf
E4	Demokratik	Anne	Erkek	42	10	Lise	Lisans	5.sınıf
E5	İhmalkâr	Anne	Kız	42	12	Lise	İlkokul	6.sınıf
E6	Müsamahakâr	Anne	Erkek	47	12	Ön lisans	Lisans	6.sınıf
E7	Otoriter	Anne	Erkek	33	14	Okumayazma bilmiyor	Ortaokul	8.sınıf
E8	Demokratik	Anne	Erkek	43	12	Ön lisans	Lisans	6.sınıf
E9	İhmalkâr	Anne	Kız	42	12	İlkokul	Lise	8.sınıf
E10	Müsamahakâr	Anne	Erkek	47	11	Lisans	Lisans	5.sınıf
E11	Otoriter	Anne	Erkek	43	12	Lisans	Lisans	5.sınıf
E12	Demokratik	Anne	Kız	37	11	Ön lisans	Lise	5.sınıf

Tablo 17’de nitel çalışma grubunda yer alan ebeveynler ve çocuklarına ilişkin demografik verilere göre; görüşülen ebeveynlerin tamamı annelerden oluşmaktadır. Annelerin eğitim düzeyi incelendiğinde 1’i okuma yazma bilmiyor, 1’i ilkököl mezunu, 1’i ortaokul mezunu, 2’si lise mezunu, 3’ü ön lisans mezunu, 3’ü lisans mezunu ve bir tanesinin de lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. Babaların eğitim düzeyine bakıldığında ise 1’inin lisansüstü mezunu, 6’sının lisans mezunu, 3’ünün lise mezunu ve 1’inin ortaokul ve 1’inin ilkököl mezunu olduğu görülmektedir. Çalışma grubunda yer alan annelerin yaşları 33-47 aralığındadır. Çocukların 8’i erkek, 4’ü kızdır. 6 çocuk 5. sınıf, 3 çocuk 6. sınıf, 1’i 7. sınıf, 2’si 8. sınıf düzeyinde öğrenim görmektedir. Çocukların 1’i 10 yaşında, 3’ü 11 yaşında, 6’sı 12 yaşında, 1’i 13 yaşında, 1’i 14 yaşındadır.

### Dijital Araçların Etkilerine İlişkin Ebeveynler Görüşleri

Dijital araçların çocukları üzerindeki etkilerine yönelik ebeveyn görüşleri olumlu etki ve olumsuz etki olmak üzere 2 tema altında toplanmıştır. Olumlu etki teması, eğitsel içerikler, bilgi edinme, dil öğrenimi olmak üzere 3 alt tema ile kategorilendirilmiştir. Olumsuz etki teması; fizyolojik, sosyal, kişisel, akademik, psikolojik, zihinsel olmak üzere 6 alt tema ve 15 kod ile gruplandırılmıştır.

Dijital araçların çocukları üzerindeki olumsuz etkileri üzerine ilişkin ebeveyn görüşlerine ait alt temalar ve kodlara Tablo 18’de yer verilmektedir.

Tablo 18.

*Ebeveynlerin dijital araçların etkilerine ilişkin olumsuz etki temasına ait alt temalar, kodlar ve frekans değerleri*

<i>Tema</i>	<i>Alt tema</i>	<i>Kod</i>	<i>f</i>
<b>Olumsuz Etki</b>	Fizyolojik	Uykusuzluk	3
		Aç kalma	2
	Sosyal	Aile içi iletişimsizlik	1
		Aile içi çatışma	1
		Sanal dünyada sosyalleşme	2
		İletişim algısındaki değişim	1
		Kendini ifade etme güçlüğü	1
	Kişisel	Öz denetimi sağlayamama	4
		Boş zamanı değerlendiremememe	1
	Akademik	Akademik başarı düşüklüğü	3
		Odaklanamama	1
	Psikolojik	Bağımlılık	2
		Gerçek sanal karmaşası	1
		Zihinsel	Çevreye odaklanamama
	Sanal dünyaya kendini kaptırma		1

Tablo 18’de verilenlere göre ebeveynler dijital araç ve oyunlar ile meşgul olduklarında çocuklarının uykusuz kaldığını ve hatta yemek yemeyi untabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda çocuklarının dijital araçlardan fizyolojik olarak olumsuz etkilendiğini ifade eden ebeveynlere ait görüşler şu şekildedir:

“Oyun, geç saatlere kadar oyun oynardı.” (E7)

“Uyumayı unutuyor...” (E12)

“Yemek yemeyi unutuyor. Yemek yemek istemiyor.” (E9)

Ebeveynler dijital araçların çocuklarına sosyal boyutta zarar verdiğini ifade etmişlerdir. Dijital araçların aile içi iletişimsizliğe sebebiyet verdiğini, aile içi çatışmalar yaşanabildiğini, çocukların sosyalleşme ve iletişim algısında değişim meydana geldiğini ve ayrıca çocuklarının kendini ifade etmede güçlük yaşadığı görüşlerini bildirmişlerdir. Sosyal alt temasına ilişkin bazı ebeveyn görüşlerine ait alıntılar aşağıda verilmiştir.

Çocuklarının dijital oyun oynarken her bir aile ferdinin dijital araçlarla meşgul olduğunu ve aile içi iletişimlerinin kalmadığını ifade eden E2 bu yöndeki görüşlerini

“Onlar oyun oynarken bizim de elimizde telefonlarımız oluyor sonuçta. Herkesin elinde bir telefon var evde. Kimse kimseyle iletişim kurmuyor elinde telefon varken. Doğal olarak iletişimimiz kalmıyor.” (E2)

şeklinde ifade etmiştir.

Çocuğu dijital araçlarla fazla vakit geçirdiğinde uyarılarda bulunmasının çocuğu ile çatışmaya sebebiyet verdiğini E7 şu sözleri ile ifade etmiştir:

“Ergenlik çağındaydı ya çok baskı veremiyordum. Verdiğim zamanda hani çocuk çok sinirleniyordu. ... Çok üstüne gidince oğlum eve de gelmiyordu. Korkuyordum hani. Bende hiç öyle çok üstelemedim.” (E7)

E12, çocuğunun sanal dünyada arkadaşlıklar kurduğunu, (E10) ise çocuğunun gerçek arkadaşları ile sanal dünyada vakit geçirmeyi tercih ettiğini şu sözleri ile ifade etmiştir:

“Sürekli Instagram, tik tok hep video çekme peşinde. Hep birileriyle konuşma peşinde.” (E12)

“Yani kendi başka bir sosyalleşme yöntemi ortaya çıktı. Nasıl? İşte diyor ki ben şimdi arayacağım, arkadaşımı arayacağım. Oyun saatimiz geldi bizim arkadaşım ile. Ya da işte sınıf arkadaşımı arayacağım. Sınıf arkadaşım ile biz anlaştık. Saat ikide oyun oynayacağız şeklinde sosyalleşmeleri değişti.” (E10)

E11 çocukların dijital araçların etkisi ile iletişim anlayışlarında değişim meydana geldiği görüşünü

“...bir de şeye çok yöneliyorlar yani sürekli o ekrana bağımlı olma. Yani iletişimin ekranla olacağı. Her şeyin onunla öğrenileceği yani bir filmi de oradan izlemek istiyor televizyondan izlemek yerine. Herhangi bir video ya da her şeye ulaşabiliyor.” (E11)

şeklinde belirtmiştir.

E11, dijital araçlara maruz kalmanın çocuğunda kendini ifade etme gücünü yarattığını, cümleleri tamamlayamadığını, eksik kelimelerle konuştuğunu gözlemlediğini ifade etmiştir. E11'in bu yöndeki şöyledir:

*"İletişim de zorluklar yaşadığını düşünüyorum. Yani şöyle hem yaşamayı muhtemel. Hem de yaşadığını düşünüyorum. Kendini ifade etmede zorlandığını görüyorum mesela. Çünkü dijital dünya çok hızlı akıyor ve hep seyre dayalı. Yazmaya ya da çok konuşmaya dayalı değil. Daha çok dinlemeye dayalı olduğu için orada kendini ifade etme ihtiyacı hissetmiyor. İzliyor izlediğini de çok hani konuşmalarından anlıyorum mesela. İletişim kurarken eksik cümleler eksik kelimeler ya da yanlış kavramlar kullandığını görüyorum."* (E11)

Ebeveynler dijital araçların çocuklar üzerinde öz denetimini sağlayamama ve boş zamanlarını değerlendirememeye kodları ile kişisel olumsuzluklar yarattığını ifade etmişlerdir. Ebeveynlerden dördü çocuklarının dışsal kontrole ihtiyacı olduğu görüşündedir. Ebeveynlerin görüşlerine göre çocukların öz denetimlerini sağlayamadığı ifade edilebilir.

E8, dijital araç kullanımına tolerans göstermenin çocuklar üzerinde olumsuz etkiye sahip olacağını ifade etmiştir:

*"eğer ki böyle çok fazla tolerans gösterilirse bence her çocuk bunun zararlarından çok fazla etkilenir, o aşamaya gelir diye düşünüyorum."* (E8)

Ebeveynlerden E9, çocuğunu kontrol etme ihtiyacı hissettiğini;

*"...ben onu çok fazla ellerine vermemeye çalışıyorum. Onu verdiğim zaman çocuğumu kaybediyorum. ... Verdim denedim. Oyun oynuyor araba oyunları. Mesela küçük oğlum için konuşuyorum araba oyunları falan oynuyor, videolar izliyor. Çok saçma sapan videolar izlemeyi çok seviyor mesela. İzleyebilir izin verirsem."* (E9) sözleri ile belirtmiştir.

E10, çocuğunun dijital araç kullanımı için kuralların olduğunu ifade etmiştir. Kuralların var olması çocuğunun öz denetimini sağlayamadığının göstergesi olma niteliğindedir. E10'un bu yöndeki görüşleri şu şekildedir:

*"...Ancak kurallarımız var. O kuralları bozmuyoruz. Yani yemek saati işte akşam beşte mi geliyor okuldan beşte geliyor yemek yeniyor. 5 ile 6 arası yemek yendikten sonra 6'ya kadar birazcık işte şeyle oyalanabiliyor telefonla oyalanabiliyor."* (E10)

E11, dijital araç kullanımını çocuğunun inisiyatifine bıraktığında, çocuğunun kendini kontrol edemediğini deneyimlediklerini belirtmiştir. Bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

*"...yemek yerken video izlersem daha hızlı yemek yiyorum gibi cümleler sarf edebiliyor mesela. Yani bizim çocuğumuz biraz önünde hiçbir şey olmasa da çok ağır yiyen bir çocuk. Hani birçok ceza, ödül vs. vermeme rağmen onu pek değiştiremedik. Bir süre hani izlemesine de izin verdik. Bizim de hatalarımız var yani evet biz nasıl televizyon izliyorsak hani bir şeyler yerken ki televizyon yok aslında mutfağımızda. Onun da e hadi izlesin tamam dediğimiz zamanlar oldu. Ama o bunu tabi daha çok kullanmaya başladı. Yani olumsuz olduğunu gördük. Bir süre sonra tamamen kaldırdık zaten. Yemek yerken bunların yapılmaması gerektiğini, sadece yemeğe odaklanmamız gerektiğini ve ailece birlikte vakit geçirebildiğimiz bir ortam olduğu için olmaması gerektiğini söyledik ama bu konuyu pek aşamadık. Ama video izlerse daha hızlı yiyebileceğini mesela söylüyor yani. Öyle bir bırakırsak bağımlılık şeyi var. Yani her şeyi giyinirken bile bir yandan böyle hani ona bakma ihtiyacı."* (E11)

Dijital araçların olumsuz kişisel etkisinin çocukların boş zamanlarını değerlendirme yoksunluklarının oluştuğunu E10 şu sözleri ile ifade etmiştir:

*"Çocukların oyun oynama alışkanlıklarını daha doğrusu zaman geçiremiyorlar. Çocuklar ellerinde telefon olmadığı zaman ne yapacağım ben şimdi diyor. Yani diyor ki telefon yok, tablet yok, ders bitiyor. Saat dokuz. Biz salonda oturuyoruz. İşte bir şey seyrediyoruz ya da diyoruz ki gel oyun oynayalım. Ben o oyunu sevmiyorum. Oyun oynama alışkanlıkları başka bir şeyi yapamama gibi bir şeye sebep oldu çocuklarda."* (E10)

Dijital araçların akademik başarıya olumsuz etkileri, ebeveyn görüşlerinde akademik başarı düşüklüğü ve odaklanamama alt temaları ile yer almıştır. Ebeveynler, çocuklarının dijital araçlarla meşgul olduklarında ders başarılarının olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir. Bu kapsamdaki ebeveyn görüşleri aşağıda verilmiştir.

*"Akademik başarısını olumsuz etkilediğini düşünüyorum. Eğer hani dijital dünyanın derken de hani çok onunla ilgilendiği zaman ben çok faydalı olduğunu düşünmüyorum."* (E5)

*"Geçen sene oğlum takdir teşekkür getirirdi. Çok başarılı bir çocuktü. Dersleri dört dörtlüktü, hocaları çok severdi. Ama bu sene oğlumun dersleri düştü."* (E7)

*"Çok kötü. Derslerini hiç çalışmıyor."* (E12)

E8, dijital araçların akademik başarıya olan olumsuz etkisinin çocuğunda derslerine odaklanamama problemi yarattığı görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“...her oynayıp bıraktıktan sonra nasıl diyeyim yani hareketleri daha yerinde duramıyor daha konsantrasyonunu düştiğini anında hissediyorum ben. Mesela oynadığının hemen arkasından mesela şeyde olmuştur hemen bir test koyup önüne soru çözmesini isterseniz normalde çözeceği soruları çözemiyor mesela.” (E8)

Ebeveynlerden ikisi dijital araçların çocuklarında psikolojik boyutta olumsuz etkilerinin olduğunu görüşlerini paylaşmışlardır. E7, çocuğunun sürekli oyun oynayarak bağımlı olduğunu, benzer şekilde E4 çocuklarının bağımlı olma riski taşıdığını şu sözleri ile ifade etmişlerdir:

“Ama benim oğlum çok bağımlı oldu hocam. Bir seneden dolayı. Pandemiden dolayı çocuk çok kaptırdı kendini. Oyun, telefon, oyun sadece. Pubg oyunları oynadı sürekli.” (E7)

“Yani bağımlılık. Benim çocuklarım o kadar pek fazla ilgili değiller. Belirli saatleri var oyun oynaması için.” (E4)

Dijital araçların çocuklar üzerindeki zihinsel olumsuz etkileri ebeveyn görüşlerinde gerçek sanal karmaşası, çevreye odaklanamama ve sanal dünyaya kendini kaptırma kodları ile yer almaktadır.

E9, çocuğunun dijital araçlarla vakit geçirdiğinde dalgın olduğunu, gerçek dünya ile sanal dünya arasında karmaşa yaşadığını ve çevreye odaklanmadığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Çok fazla eline verdiğim zaman dalgın oluyorlar. Dünyadan kopuyorlar. Onu yaşıyorlar. Sorduğum sorulara cevap vermiyorlar, dalgın oluyorlar. ... Onu verdiğim zaman çocuğumu kaybediyorum. Yaşıyor onu gerçek zannediyor. Aynısını yapmaya çalışıyor.” (E9)

“Yani dünyadan kopuyorlar, dalgın oluyorlar. Çevreyle ilişkileri kalmıyor.” (E9)

E11, çocukların dijital araçlar ile dâhil olduğu sanal dünyayı yaşadığını, çocukların maruz kaldıkları oyunların iç dünyalarına etki ettiğine dair kanaatini şu sözleri ile ifade etmiştir:

“Özellikle oyun karakterlerine geldiğimiz zaman bu çocukların birçoğu tabi ki onu yapıyorlar oyun videoları izliyorlar yani. Dolayısıyla o anlamda da olumsuz olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu hem çizdikleri resimlere yansıyor mesela oyun karakterlerinde çok korkunç karakterler var. O çizimler hani böyle çiçek böcek çizmek yerine korkunç karakterler çiziyorlar yani. Farklı bir dünyaya yöneliyorlar.” (E11)

### **Çocuklarını Dijital Ortamdaki Zararlı İçeriklerle İlgili Bilgilendirmeye Yönelik Ebeveyn Görüşleri**

Ebeveynlerin çocuklarını dijital ortamdaki zararlı içeriklerle bilgilendirmeye ilişkin görüşleri yönlendirme olarak tek tema, ebeveyn desteği ve uzman desteği olmak iki alt tema altında toplanmaktadır. Ebeveyn desteği alt teması; sözlü yönlendirme ve bilgilendirme, uzman desteği alt teması; alan uzmanı danışmanlığı, sosyal medya kaynağı ve internet kaynağı kodlarından oluşmaktadır. Ebeveyn desteği teması, alt temaları ve frekans değerlerine Tablo 19’da yer verilmektedir.

Tablo 19.

*Çocukların dijital ortamdaki zararlı içeriklerle ilgili bilgilendirmeye ilişkin yönlendirme teması, alt temalar, kodlar ve frekans değerleri*

<b>Tema</b>	<b>Alt Tema</b>	<b>Kod</b>	<b>f</b>
<b>Yönlendirme</b>	Ebeveyn Desteği	Sözlü yönlendirme	4
		Bilgilendirme	4
	Uzman Desteği	Alan uzmanı danışmanlığı	1
		Sosyal medya kaynağı	1
		İnternet kaynağı	1

Tablo 19’da verilen ebeveyn desteği alt temasına göre ebeveynlerden dördü zararlı içeriklerle ilgili çocuklarına sözlü yönlendirme yaparken, diğer dördü çocukları ile konuşarak bilgilendirme yapmayı tercih etmektedir. Çocuklarını zararlı içeriklerden uzman desteği ile korumayı benimseyen ebeveynlerin görüşleri alan uzmanı danışmanlığı, sosyal medya kaynağı ve internet kaynağı kodları ile kategorilendirilmiştir. Çocuklarını sözlü olarak yönlendiren ebeveynler görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

“Sürekli söyledim. Yavrum yapma bak kötü şeyler var. Anne bak oyun oynuyorum, Pubg oynuyorum. Arkadaşımla oyun oynuyorum. Sürekli uyarıyordum yani gözüm üstündeydi.” (E7)

“...mesela diyorum ben oğluma hani girdiği yeni bir oyun olur site olur bizim onayımızı almadan bize sormadan girme diye sürekli.” (E8)

Çocuklarını dijital ortamdaki zararlı içeriklerden korumayı tercih eden ebeveynlerden E5 ve E11 çocuğuna karşılaşılabileceği durumları örneklendirerek, E3 ve E9 olabilecek olumsuzlukları anlatarak bilgilendirmeyi tercih etmektedirler. Ebeveynlere ait bazı görüşler aşağıda verilmektedir.

“Onun için kötü olduğunu anlatırım.” (E3)

“Konuşarak çocuğumla sürekli. Anneciğim sakın! Bak böyle, böyle yazılar karşına çıkabilir, seni kandırabilirler. Sakın anneciğim önce bize söyle.” (E5)

Tablo 19’da sunulan uzman desteği alt temasına göre çocuğunu zararlı içeriklerle bilgilendirmek için alan uzmanı danışmanlığı alan ebeveyn okuldaki öğretmenlerin gerekli bilgilendirmeyi yaptığını ifade etmiştir. E4’ün bu ifadesine ilişkin görüşleri şöyledir:

“...okulumuzun bu tarz şeylerinde rehber öğretmenleri olsun diğer öğretmenler olsun bizden önce zaten daha önce onlar bilgilendiriyor...” (E4)

Zararlı içeriklerle ilgili bilgilendirmede E10, inandırıcılığı arttırmak için sosyal medya kaynağını kullandığını şu sözleri ifade etmiştir:

“...dijital baba Orhan Toker diye bir sayfa o mesela bu konuda çok eğiliyor bu konuya. Çocukların oyunları, oyun içerikleri, oyun içeriklerindeki programlar. Ben özellikle onu izlettiriyorum, dinlettiriyorum. Ona okutturuyorum. Hani diyorum bak bu çocuklar için bu oyun iyi değilmiş diyorum... Onda o konuda biraz hassasiyet var. Mesela ben gösterdiğim zaman bak işte Orhan Bey diyorum böyle böyle demiş bu oyun için. Tamam ya sileyim ya falan diyor. Söyleniyor ama siliyor.” (E10)

İnternet kaynağını tercih eden E12’nin bu yöndeki görüşleri şu şekildedir:

“Daha çok genelde video izletiyorum ona. Bu tür uygulamaların zararlı olduğuna karşılık.” (E12)

### **Ebeveynlerin Dijital Araçların Zararlı İçeriklerine Yönelik Aldıkları Önlemlere İlişkin Görüşleri**

Ebeveynlerin dijital araçların zararlı içeriklerine yönelik aldıkları önlemlere ilişkin görüşleri kontrol teması ile tek temadan oluşmaktadır. Kontrol teması; takip etme ve tedbir alma olmak üzere iki alt tema ve altı kod ile kategorilendirilmiştir. Tablo 20’de kontrol teması ve bu temaya ait alt temalar ve kodlar listelenmiştir.

Tablo 20.

*Ebeveynlerin dijital araçların zararlı içeriklerine ilişkin kontrol teması, bu temaya ait alt temalar, kodlar ve frekans değerleri*

<i>Tema</i>	<i>Alt tema</i>	<i>Kod</i>	<i>f</i>	
<b>Kontrol</b>		Geçmiş kontrolü	3	
		Takip Etme	Yazışmaların kontrolü	1
		Aynı ortamda bulunma	5	
	Tedbir Alma	Güvenlik filtresi	1	
		Güvenlik uygulaması	1	
		Güvenlik duvarı ayarları	1	

Tablo 20’de listelenen çocukları dijital araçların zararlı içeriklerinden korumaya yönelik takip etme alt teması geçmiş kontrolü, yazışmaların kontrolü ve aynı ortamda bulunma kodlarına ilişkin ebeveyn görüşleri aşağıda verilmektedir.

Çocuğunu dijital araçların zararlı içeriklerinden korumak amacıyla bilgisayarın geçmişini kontrol ettiğini ifade eden ebeveynlerin görüşleri şu şekildedir:

“Bir ara çocuk haberleri falan çıktı ya hani oyunlar çocuklara değişik görevler veriyorlar o zaman bilgisayarın geçmişine bakma gereği duyduk.” (E4).

“Eşim de geçmişine bakıyor hani neler izledi neler yaptı neler var gibi. Bu şekilde bir kontrol sağlamaya çalışıyoruz.” (E11).

“...bilgisayarın geçmişini çok kontrol ediyoruz.” (E9).

Ebeveynlerden E11, zararlı içeriklerden korumak amacıyla çocuğunun yazışmalarını kontrol ettiğini ifade etmiştir. Bu ifadeye ait alıntılar şöyledir:

“Okuldaki iletişim içinde mecburen WhatsApp grupları vs. gibi kullanıyor. O yüzden hani ben telefonunu düzenli kontrol ediyorum. Yazışmalarını kontrol ediyorum.” (E11)

Çocuklarını dijital ortamdaki zararlı içeriklerden korumak için aynı ortamda bulunmayı tercih eden ebeveynlere ilişkin görüşler aşağıda verilmektedir.



“...yanına giderek kontrol etmeye çalışırım. Mesela bir ara yapmaya kalkıştı. Odasının kapısını kilitlemeye çalıştı. Kesinlikle yasak, istemiyorum dedim. Mesela tıklatıp odasına giriyorum.” (E6).

“Ben ara ara görsel olarak kendim gidiyorum, bakıyorum.” (E10).

Dijital araçların zararlı içeriklerden korumak amacıyla kontrol mekanizmasını tedbir alma yoluyla gerçekleştiren ebeveynler güvenlik filtresi, güvenlik uygulaması ve güvenlik duvarı ayarlarından yararlanmaktadırlar.

Ebeveynlerden E5 güvenlik duvarı ayarları ve E8 güvenlik filtresi ayarları ile çocuğunun erişebileceği zararlı içerikleri kontrol edebildiklerini aşağıdaki sözleri ile beyan etmişlerdir:

“Güvenlik duvarları ayarlarını kullanıyoruz. Hani diğer sitelerde erişim engeli koyduk.” (E5).

“Zannedersem öyle bir uygulama var yani onunla eşim ilgileniyor daha çok. Evet, yani öyle istemedik şeyler çıkmıyor.” (E8).

Güvenlik uygulaması kullanan E12, bu uygulama ile çocuğunun bilgisayar, telefon ya da tabletini yönetebildiğini böylece zararlı içeriklere erişimde kontrolü sağladığını ifade eden görüşlere ait alıntı şöyledir:

“Telefonuma Family Link diye bir uygulama indirdim. Kendi telefonumdan onun tabletini, bilgisayarını, cep telefonunu hem konum olarak hem kullandığı uygulamalar olarak hem kapatabiliyorum hem sınır koyabiliyorum. Hem indirebildiği uygulamalara da aynı şekilde. Kontrolü bu şekilde sağlıyorum.” (E12).

### Dijital Oyun Oynamaya İlişkin Ebeveyn Görüşleri

Ebeveynlerin oynadıkları dijital oyunlara çocuklarının tanık olma durumları Tablo 21’de verilmektedir.

Tablo 21.

*Ebeveynlerin dijital oyun oynadıkları anlara çocuklarının tanık olma durumları*

Ebeveyn Kodu	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	f
Hiçbir zaman					✓	✓	✓	✓					4
Nadiren	✓		✓										2
Çoğu Zaman		✓		✓					✓	✓	✓	✓	6

Tablo 21’de verilen frekans değerlerine göre 4 hanede çocuklar ebeveynlerinin dijital oyun oynadığını görmez iken, 2 hanede nadiren, 6 hanede ise sıklıkla tanık olmaktadır.

Ebeveynlerinin çoğunlukla dijital araçlarla meşgul olduğuna şahitlik eden çocukların ebeveynlerinden E9, bu durumun çocuk üzerindeki olumsuz etkisinin farkında olduğunu ifade etmiştir. Görüşlere ilişkin beyanı şu şekildedir:

“Şimdi yapmadık desem ben değil de eşim mesela iş aslında eşim telefonla mecbur olduğundan o şekilde hani işten dolayı sürekli mesajlar geliyor. Bakıyorum babamda da telefon var dediği anlar oluyor mesela. Neden bana vermiyorsun işte babam da uğraşiyor babamın elinde de telefon var o da saatlerce vakit geçiriyor diyebildiği zamanlar oldu. Elinden geldiği kadar diyorum çocuğun gözü önünde yapma hani. O örnek alıyor çünkü. Ben ondan ne kadar engellesem de babamda da var, babam da oynuyor. Ben anlatamıyorum onun yaşı küçük olduğundan. Baban işle ilgili sürekli görüşmek üzere diye...” (E9)

Ebeveynlerden E4, çocuğunun dijital oyunlara ilgisinin babadan kaynaklandığını şu sözleri ifade etmiştir:

“Tabi ki de. Zaten oğlumun Playstation’a düşkünlüğü babadan kaynaklı bir şey. Çünkü baba devamlı Playstation oyunları olsun işte ikisi vardı bizde sonra üçü çıktı sonra dördü çıktı... Mesela bir oyun beğeniyor oyunun fiyatı biraz fazla olduğu zaman okul harçlıklarından da biriktiriyor. Yani anne ben işte bu kadar biriktirdim üstüne de sen ekle şu oyunu alalım diyebiliyor yani. Öyle bir etkeni de oluyor”. (E4)

E11, çocuğun ebeveynlerin dijital araçlarla meşgul olma durumlarına şahitlik etmesinin uygun olmadığını farkındalığı ile birlikte bu durumu şöyle özetlemiştir:

“Buna tanık oluyor çocuk tabi ki. Yani maalesef oluyor. İkimiz için de söyleyebilirim üzüler.” (E11)

Ebeveynlerinin dijital oyun oynadığına nadiren şahit olan çocukların ebeveynlerinden E1, bu durumun endişe verici olmadığı hissiyatı ile şu sözleri sarf etmiştir:

“nasıl diyeyim hani zaten günde 10-15 dakikayı geçmez. Hani görse de o arada görmüştür yani o kadar.” (E1).

Buna karşılık E3, çocuğunun yanında oyun oynamaktan kaçındığını, ebeveyninin dijital oyun oynadığına tanık olmanın çocuk üzerinde olumsuz etkisi olması endişesi ile kontrollü davrandığını ifade etmiştir:

“Nadiren. Çok yanında oynamamaya çalışıyor. Buna baba dikkat ediyor. Özel olarak yanımızda olmadığı zamanlarda oynamaya özen gösteriyor.” (E3).

Ebeveynlerden E5, E6, E7 ve E8 oyun oynamadıkları için hiçbir zaman çocuklarının dijital oyun oynadıklarına şahit olmadıklarını ifade etmişlerdir. Ebeveynlere ait görüşlerden bazıları şöyledir:

“Ben kendim dijital oyun oynamıyorum.” (E6)

“Görmedi çünkü hiç interneti kullanmıyorum ben oynamıyorum. Bir de ben hani diyorum ki zamanım yok televizyon bir de oyun. Bir de benim yani internetle bir alakam yok. Ne bilirim ne interneti kullanırım. Sadece arayıp konuşma.” (E7)

Ebeveynlerin oynadıkları dijital oyunların çocukları üzerindeki etkilerine ait görüşler tek temaya ait iki alt tema ve üç kod ile kategorilendirilmiştir. Ebeveynlerin oynadıkları dijital oyunların çocukları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerin yer aldığı rol model teması, bu temaya ait olumlu etki ve olumsuz etki alt temalar, kodlar ve frekans değerlerine Tablo 22’de yer verilmiştir.

Tablo 22.

*Ebeveynlerin oynadıkları dijital oyunların çocukları üzerindeki etkileri ilişkin rol model teması, alt temalar, kodlar ve frekans değerleri*

<i>Tema</i>	<i>Alt tema</i>	<i>Kod</i>	<i>f</i>
<b>Rol Model</b>	Olumlu Etki	Pozitif Katkı	1
	Olumsuz Etki	Dijital Oyunlara İlginin Artması	7
		Birlikte Oynama İsteği	2

Tablo 22’de yer alan olumlu etki teması göre bir ebeveyn, ebeveynlerin oynadıkları dijital oyunların çocuğu üzerinde pozitif katkıda bulunarak olumlu etkisinin olduğunu ifade etmiştir. Ebeveynin bu düşüncelerine ait ifadeleri şöyledir:

“Etkiler, bizim baba kendini geliştirdiği için olumlu yönde etkileyeceğini düşünüyorum... İngilizce kelime haznesini geliştirmek amaçlı çünkü babada İngilizceyi öyle geliştirdi” (E4)

Ebeveynlerin oynadıkları dijital oyunların çocukları üzerindeki olumsuz etkisinin farkında olmaları gerçekliği ile birlikte olumsuz etki alt teması, dijital oyunlara ilginin artması kodu ile kategorilendirilen ebeveyn görüşleri şöyledir:

“...neden bana vermiyorsun işte babam da uğraşüyor babamın elinde de telefon var o da saatlerce vakit geçiriyor diyebildiği zamanlar oldu. Elinden geldiği kadar diyorum çocuğun gözü önünde yapma hani. O örnek alıyor çünkü. Ben ondan ne kadar engellesem de babamda da var, babam da oynuyor. Ben anlatamıyorum onun yaşının küçük olduğundan. Baban işle ilgili sürekli görüşmek üzere diye.” (E9)

Olumsuz etki alt teması, birlikte oynama isteği kodu ile gruplandırılan ebeveyn görüşlerine ait ifade şu şekildedir:

“Etkiler tabii. Daha rahat davranır. Hani babam da yapıyorsa doğru bir şey yapıyorum diye düşünür. Rol model olur, kesinlikle. Hatta bazen ısrar ediyor birlikte oynayalım diye.” (E1).

### **Ebeveynlerin Dijital Araçlar ile Çocukları Arasındaki Tercih Önceliği Durumlarına İlişkin Görüşleri**

Ebeveynlerin dijital araçlar ile çocukları arasındaki tercih önceliği durumlarına ilişkin görüşleri; birincil olma temasına ait önemseme, farkındalık, öncelik alt temaları ile ikincil olma temasına ait erteleme ve ihmal alt temaları ile kategorilendirilmiştir. Ebeveynlerin dijital araçlar ile çocukları arasındaki tercih önceliği durumlarına ilişkin birincil olma ve ikincil olma temaları, alt temaları ve frekans değerleri Tablo 23’te verilmektedir.

Tablo 23.

*Ebeveynlerin dijital araçlar ile çocukları arasındaki tercih önceliği durumlarına ilişkin birincil olma ve ikincil olma temaları, alt temalar ve frekans değerleri*

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>f</i>
<b>Birincil Olma</b>	Önemseme	7
	Farkındalık	1

Tablo 23 devamı

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>f</i>
	Öncelik	1
<b>İkincil Olma</b>	Erteleme	2
	İhmal	1

Tablo 23’te ebeveynlerin dijital araçlar ile çocukları arasındaki tercih önceliği durumları; 7 ebeveyn önemseme, 1 ebeveyn farkındalık ve 1 ebeveyn öncelik alt teması ile kategorilendirilmiştir. Görüşleri önemseme alt teması ile gruplandırılan bazı ebeveynlere ait görüşler aşağıda verilmiştir.

“...hemen telefonumu bırakıp tamam anneciğim hemen geliyorum. Anneciğim hemen geliyorum. Onun bir sorunu vardır o bana söyler. Ben o an telefona bakıyorumdur mesela sosyal medyama bakıyorumdur. Hemen o sorunsu eğer onu paylaşıp yapmak istediği bir şey varsa yönlendirip sonra devam edebilirim ben yine bir şekilde.” (E5)

“Sadece çocuğum o oyuna takılmasın diye işimi bırakırım. Ailemle görüşüyorum. Ailem şu an Muş’ta. Ailemle bile kız kardeşlerimle görüşüyorum. Çocuğum geldiği zaman ben o ailemi telefonu bırakıyorum. Çocuklarla ilgileniyorum. Sadece o oyunlara girmesin diye. Aşırı yani saatlerce girmesin. Yanında otururum. Yavrum böyle yapalım, şöyle yapalım. : Ama o işte bırakamıyor hocam. Bağımlı olmuş.” (E7)

Ebeveynlerden E4, farkındalığının yüksek olmasından kaynaklı dijital araçlarla ile çocuğu arasındaki tercihini çocuğundan yana kullandığı görüşünü bildirmiştir. Bu görüşe ait beyan aşağıda verilmiştir.

“...bırakırım. Bırakıp çocuğumla ilgilenirim. Çünkü üç sene anne çocuk eğitimi aldığım için.” (E4)

E9, çocuklarının öncelikli olduğu görüşlerini şu sözleri ile bildirmiştir:

“Ben genelde çocuklar benim için öncedir. Onların tam şu an bir şeyler alma zamanı. Benim için önceliğim çocuklar. Telefon şu an benim için öncelik değil. Ondan dolayı telefonumu rahatlıkla bırakabilirim.” (E9)

İkincil olma teması altında 2 ebeveynin çocuğu ile dijital araçlar arasındaki tercih durumunda çocuğunu ertelediğini şu sözleri ifade etmiştir:

“Valla önemli bir şeye bakıyorsak biraz bekletiyoruz. Yani ilgimizi çeken önemli bir şeye yani daha sonra bakacağımız bir şeye yardımcı oluyoruz.” (E2)

“Yani ben aslında bırakmak istiyorum. Daha doğrusu zaman ayırmak istiyorum. Yapmaya da çalışıyorum. Diyorum ki şu soruyu cevaplayayım iki dakika müsaade et bana diyorum. Hatta saati bile söylerim ben. Mesela işte şu an 16:14 ya da 16:18, 16:30’da seninle görüşelim, şu oyunu oynayalım diye söylerim ben ona. Ama babamız çok yorgun geldiği için veteriner çok şey yapmaz yani hani böyle bir dâhil olmaz.” (E10).

Dijital araçlar ile çocuğu arasında tercih durumlarında bir ebeveynin görüşleri ihmal alt temasında yer almaktadır. Ebeveynlerden E11, çocuğunun ısrarlı isteklerine sözlü tepki gösterdiğini ifade etmiştir ve bu konudaki ihmalkâr tutumunu ortaya koyan sözleri şu şekildedir:

“Önemli bir işim varsa ciddi anlamda işle ilgili bir şey yapıyorsam özellikle ya da o anda işte WhatsApp gruplarında birilerine bir şey söylemem gerekiyorsa ne yaptığımı söylerim yani. Şu an seninle konuşmam beş dakika sonra ya da işte şu işim bittikten sonra konuşabilir miyiz derim. Bazen çok ısrar ettiğinde kızabiliyorum ama. Hani bunu da söylemem gerekirse. Böyle hani bazen çok ısrar ettiğinde kızabiliyorum ama genelde açıklama yaparım. Hani biraz bekler misin çok acil değilse diye.”(E11).

### **Çocuklarının Dijital Oyun Oynama İsteklerine İlişkin Ebeveyn Yaklaşımları**

Çocuklarının dijital oyun oynama isteklerine karşılık ebeveyn yaklaşımları 2 tema altında toplanmaktadır. Koşullu izin teması; ikna, sosyal aktivitelere yönlendirme, uygun zaman dilimi ve içerik/oyun türü ile dört alt temada kategorilendirilmiştir. Ret teması; ebeveyn kararı alt teması ile tek tema altında toplanmıştır. İki tema, bu temalara ait alt temalar ve frekans değerleri Tablo 24’te verilmektedir.

Tablo 24.

*Çocuklarının dijital oyun oynama isteklerine ilişkin ebeveyn yaklaşımları koşullu izin teması, ret teması ve frekans değerleri*

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>f</i>
<b>Koşullu İzin</b>	İkna	2
	Sosyal aktivitelere yönlendirme	1
	Uygun zaman dilimi	4
	İçerik/Oyun türü	4
<b>Ret</b>	Ebeveyn kararı	3

Tablo 24’te verilen temalara göre; çocuklarının dijital oyun oynama isteklerini ikna ederek bastırmaya çalışan E5’in bu bulgulara ilişkin görüşleri şöyledir:

“...oturup konuşarak, anneciğim bence bu senin derslerini etkiler, aklın onda kalabilir, kendini dersine veremeyebilirsin, bence onlar çok hoş şeyler değil boş şeyler şeklinde böyle konuşarak ben onu bence tatmin ettiğimi düşünüyorum.” (E5)

Çocuğunun hem sosyal aktivitelere yönlendirerek hem de ikna yoluna giderek dijital oyun oynama isteğini kontrol etmeye çalışan E7’ye ait görüşler şu şekildedir:

“Gel yemek yiyelim. Gel oturalım, gel gezelim. Parka gidelim kardeşlerinle. Sürekli bunu diyor hayır siz gidin ben gelmiyorum. Hayır, ben buradayım. Hayır, şu oldu. Hadi arkadaşların geldi kapıda sokakta top oynuyorlar. Bırak telefonunu, annene bırak git oyna. “...kalbi kırılmasın, bana karşı öfkelenmesin hadi bir saat oyna. Hadi oldu iki saat oyna. Oğlum bırak artık.” (E7)

Çocuklarının dijital oyun oynama isteklerine uygun zaman dilimi tercihinde bulunarak cevap veren bazı ebeveynlere ilişkin görüşler aşağıda verilmektedir.

“Ya asla izin vermem diyemem. Mesela bir ödevimiz vardır biter. Belli bir zamanımız vardır. O zaman izin veriyorum mesela.” (E3).

“...kışın hafta sonları bu yıl haricinde söylüyorum tabi ki o zaman vakit geçiriyordu. Ama bu yıl sınırlı tabi ki hani hafta da bir gün sadece. O da her hafta bile olmuyor.” (E1)

Ebeveynlerden dördü dijital oyunun içeriğine göre çocuklarının oyun oynama isteklerine cevap verdiklerini, şiddet içerikli oyunlar ile çocuklarının etkileşim halinde olmasını istemediklerini ifade etmişlerdir, bu ifadeleri ortaya koyan görüşler aşağıda verilmiştir:

“Oyununa göre izin veriyoruz. Mesela küçüğümüz bir ara among-us diye bir oyun vardı. Çok fazla okulda konuşuluyordu. Onu oynamak istiyorlardı bir ara indirdiler. Sonra okuldan da hatta uyarı geldi. Bu oyun çok şiddete yönlendiriyor diye. Ondan sonra onu kaldırdık. Oyununa göre de bazen çok tuhaf oyunlar oluyor. Görüyorum küçükte eğer hoşuma gitmiyorsa onu siliyorum ve bu sana uygun değil diyorum.” (E2).

“Eğer oynayacaksa ki hani ben oyun ne oyunu hani vurdulu kırdılı mı? Öldürmeli mi? Falan şeklinde. Oyunun içeriği çok önemli. Eğlenceli bir şeyse, zekâ oyunu gibi bir şeyse zaten orda sıkıntı yok.” (E5).

Ebeveynlerden bazıları çocuklarının dijital oyun oynama isteklerini reddettiklerini şu ifadelerle belirtmişlerdir:

“şöyle eğer ki hafta içiyse o da bilir zaten bazen şansını dener. Hani hafta içi akşamsa, ödevi de bittiyse saat 9-9 buçuksa şey diye gelir biliyorum izin vermeyeceksin. Kurallarımız var ama ben yine de bir sorayım. İşte arkadaşım bana mesaj attı. Dedi ki yarım saat oyun oynayabilir miyiz? Oynayamayız diyorum.” (E10).

“Genelde bağıriyorum. Ya da kapatıyorum tabletini.” (E12).

## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Teknoloji insanların hayatını kolaylaştırmak ile birlikte bireysel aktivitelere yönelen insanların sayısının artmasının bir sonucu olarak da birçok sorunu beraberinde getirmektedir. Geleneksel oyun aktiviteleri, günümüzde yerini dijital oyunlara bırakmıştır. Özellikle gençler ve çocuklar vakitlerinin çoğunu bilgisayar ya da mobil cihazlarda sanal etkinliklerle geçirmektedir. Dijital oyunların bireylerin bilişsel gelişimine olumlu anlamda katkıda bulunduğu bilinmektedir (Bayırtepe & Tüzün, 2007; Cesarone, 1994; Ferguson, 2007; Jackson vd., 2012; Tüzün, 2006). Ancak bireylerin özellikle de çocukların kontrolsüz sürelerle dijital oyun dünyasına dâhil olması; dijital oyun bağımlılığı tehlikesi ile karşı karşıya kalmasına sebep olabilir. Oyun oynama bozukluğunun oyunla ilgili, bireysel ya da çevresel faktörlerden etkilendiği alan yazın çalışmalarında kaydedilmiştir (Király, Koncz, Griffiths & Demetrovics, 2023). Bu

çalışma ile anne baba tutumları etkisinde ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin belirlenmesi ve dijital oyun bağımlılığının akademik başarı ile ilişkisinin ortaya konması amaçlanmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin ÇİDOBÖ ortalama puanlarına göre normal grupta yer aldığı, oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer alt faktöründen aldıkları puanların en yüksek ortalamaya, bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi boyutundan aldıkları puanların ise en düşük ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirmeye özen gösterdiği, buna karşılık dijital oyunların ortaokul öğrencileri için bir cazibe alanı olduğu söylenebilir. Literatürde gerçekleştirilen benzer araştırmalarda da dijital oyunların çocuk ve ergenler için popüler bir etkinlik olduğu ifade edilmiştir. (Griffiths & Hunt, 1998; Griffiths, Davies & Chappell, 2004).

Ortaokul öğrencileri dijital oyun bağımlılığı seviyelerine göre değerlendirildiğinde; örnekleme dâhil olan öğrencilerin %8.9'unun bağımlı ya da yüksek düzeyde bağımlı grupta, %33.9'unun riskli ve %51.1'inin az riskli grupta yer aldığı görülmektedir. Özellikle risk grubundaki öğrencilerin oranının katılımcıların %33.9'unu oluşturması ve çocuklarda bilişim teknolojileri kullanımı oranının 2013 yılında %50.8 ve 2021 yılında aynı oranın %82.7 olması (TÜİK, 2021) sonraki yıllardaki karşılaşılabilecek bağımlı birey oranının artması tehlikesini ortaya koymaktadır.

Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık seviyeleri cinsiyetlerine göre sınıflandırıldığında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, riskli, bağımlı ve yüksek düzeyde bağımlı grupta daha fazla yer aldığı; ayrıca erkek öğrencilerin yarıdan fazlasının riskli, bağımlı ve yüksek düzeyde bağımlı grupta olduğu görülmektedir. Erkek Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları kız öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı ölçeğinden aldıkları puanlarından daha fazla ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmıştır. Literatürde yer alan çoğu araştırmanın sonuçları bu araştırmanın bulguları ile benzer olarak erkeklerin kızlara göre; daha fazla dijital oyun oynadıkları (İnal & Çağiltay, 2005), dijital oyun bağımlılığı seviyelerinin yüksek (Ayyıldız, 2021; Tuncay & Göger, 2022; Göldağ, 2018; Balta Çakır, Ayas & Horzum, 2011; Taş, Karacaoğlu, Akpınar & Taş, 2022; Wittek vd., 2016), dijital oyun oynama motivasyonlarının yüksek ve dijital oyun oynamaya harcadıkları sürenin daha fazla olduğu (Chou & Tsai, 2007), daha düzenli dijital oyun oynadığı (Griffiths & Hunt, 1995), cinsiyetin internet bağımlılığının önemli bir yordayıcısı olduğu ifade edilmiştir (Tomaszek & Muchacka Cymerman, 2019). Ayrıca erkeklerin kızlara göre internette daha fazla vakit geçirdiği sonucuna ek olarak kızlar interneti daha çok sosyal ağlarda vakit geçirmek için erkeklerin ise dijital oyun oynamak için kullandıkları kaydedilmiştir (Duafour vd., 2016). Erkeklerin dijital oyun oynama sırasında daha fazla sosyal etkileşimde bulunması ve daha fazla sosyal kabul görüyor olması, kızların rekabet için oynanan oyunlardan daha az keyif alması (Lucas & Sherry, 2004) erkeklerin daha fazla dijital oyun oynamasının nedenleri olarak görülmektedir. Erkeklerin cinsiyet özelliklerinden dijital oyunlara daha yatkın olmasına ek olarak erkek çocukların kendi kullanımına hususi dijital araç sahipliği oranı kız çocuklardan daha fazla olması (TÜİK, 2021) da dijital oyun bağımlılığında erkek çocuklar için tetikleyici olabilir. Diğer taraftan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dijital oyun bağımlılığı seviyelerinin yüksek olduğu çalışmalar da mevcuttur (Aylaz, Güneş, Günaydın, Kocaer & Pehlivan, 2015; Gürsu & Özçelik, 2022; Kılıç, 2020; Öncel & Tekin, 2015). Literatürde yer alan araştırmalardan farklı olarak ortaya çıkan bu sonuçlar kız öğrencilerin de erkek öğrenciler kadar teknolojiyi yoğun kullandığının göstergesi olabilir. Ayrıca farklı sonuçların ortaya çıkmasının sebebinin yürütülen çalışmaların çalışma evreninin farklılığından kaynaklandığı söylenebilir.

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık seviyeleri sınıf düzeylerine göre sınıflandırıldığında 8. sınıf öğrencileri diğer sınıf düzeylerine göre bağımlı ve yüksek düzeyde bağımlı grupta daha az yer alarak anlamlı olarak farklılaşmıştır. Diğer taraftan ebeveynler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular bu bulguyu destekler niteliktedir. 8. sınıfta öğrenim gören çocuğu olan ebeveyn; çocuğunun dijital oyun oynama isteğine ilişkin ebeveyn yaklaşımlarının koşullu izin teması, uygun zaman dilimi alt teması altında yer alan görüşlerinde bu yılın sınav senesi olmasından dolayı çocuğunun sınırlı zamanlarla oyun oynadığını ifade etmiştir. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı ölçeğinin alt faktörlerinden olan bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi boyutundan aldıkları puanların da düşük olması, bu bulguları desteklemektedir. Bu bulgular dijital oyunların ortaokul öğrencileri için ilgi çekici bir etkinlik olmasına rağmen görev ve sorumluluklarının farkında olduklarının göstergesi olabilir. Bu araştırmanın bulgularından farklı olarak ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının, demografik veriler ile ilişkisinin incelendiği çalışmalarda 8.sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının diğer sınıf düzeyindeki öğrencilerden daha yüksek seyrettiği (Hazar, Özpolat & Hazar, 2020; Öncel & Tekin, 2015) sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları ebeveynlik stillerini sınıflandırmak amacı ile gerçekleştirilen diskriminant analizi neticesinde öğrenciler algıladıkları ebeveynlik stillerini en çok demokratik olmak üzere sırasıyla müsamahakâr, ihmalkâr ve otoriter olarak belirtmişlerdir. Bu araştırmanın bulgularına göre

ortaokul öğrencilerinin algıladıkları ebeveynlik stilleri dijital oyun bağımlılığı ölçeği ve alt boyutlardan aldıkları puanları üzerinde anlamlı olarak fark yaratmaktadır. Dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma boyutunda ebeveynlerinin ihmalkâr olduğunu düşünen ortaokul öğrencilerinin puan ortalaması ebeveynlerinin müsamahakâr ve demokratik olduğunu düşünen öğrencilerin puan ortalamasından daha yüksektir. Bu bulgu ihmalkâr ebeveyn tutumunun çocukları dijital oyun oynamaya sürüklediğinin göstergesi olabilir. Araştırmanın diğer bir bulgusu ise; algıladıkları ebeveynlik stili demokratik olan çocukların dijital oyun bağımlılığı puan ortalaması; ebeveynlerinin ihmalkâr ve müsamahakâr olduğunu düşünen çocukların dijital oyun bağımlılığı puanlarından daha düşük olmasıdır. Bu bulgu; ebeveyn kontrolü ve ebeveyn yakınlığının yüksek olduğu demokratik tutumların sergilendiği hanelerde yaşayan çocukların ihmalkâr ve müsamahakâr tutumları benimseyen hanelerde yaşayan çocuklara göre daha az dijital oyun bağımlısı olma riski taşımaktadır, şeklinde yorumlanabilir. İhmalkâr ve müsamahakâr tutumların benimsendiği ebeveynlik stillerinin ortak özellikleri aile kontrolünün düşük seviyede seyretmesidir. Çocukları üzerinde yeterli kontrolü sağlayamayan ebeveynlerin çocukları daha fazla dijital oyun bağımlısı olma eğilimindedir yorumu da yapılabilir. Literatürde bu sonucu destekleyen çalışmalar mevcuttur (Özgür, 2019; Warsah, vd., 2021). Bu araştırmanın bulgularından farklı olarak, daha izin verici, daha demokratik tutum sergileyen ailelerin çocukları, otoriter ailelerin çocuklarına göre ekranda daha çok vakit geçirdiği sonuçlarının elde edildiği çalışmalar da literatürde yer almaktadır (Cote, Coles & Dal Cin, 2021; Konok, Bunford & Miklósi, 2020). Diğer taraftan ebeveynlerle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgulara göre; ihmalkâr ve müsamahakâr ebeveynlik stilini benimseyen ebeveynler çocuklarını dijital araçların zararlı içeriklerine korumaya yönelik görüşlerinde yer alan ifadelerinde çocuklarını daha çok aynı ortamda bulunarak ya da dijital araçların geçmişlerini takip ederek kontrol ettiklerini ifade etmişlerdir. Dijital oyun bağımlısı çocukların ebeveynlerin çocuklarını dijital ortamdaki zararlı içeriklerle ilgili bilgilendirmeye ilişkin yönlendirme teması ebeveyn desteği alt teması altında yer alan görüşleri ile aile yakınlığı boyutlarının yüksek olduğu da ifade edilebilir. Ebeveynlerin bildirdikleri görüşlerde kontrolün ve yakınlığın yüksek olduğu görülmekte ancak buna karşılık olarak çocukları ebeveynlerinin her zaman demokratik olduğunu düşünmemektedir. Ayrıca algılanan ebeveynlik stili demokratik olan ebeveynler yüksek kontrol, düşük aile yakınlığı göstergesi olacak görüşlerini de bildirmiştir.

İnternet aile tutumu ölçeği diğer kullanım şekli ile değerlendirildiğinde ebeveynlerin aile yakınlığı ve aile kontrolü boyutlarına odaklanmaktadır. Aile yakınlığı puanları ile dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma, oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer, bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi ve yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansımaları ve oyuna dalma alt boyutları arasındaki ilişkinin negatif yönde olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle ebeveynlerin çocukları ile olan yakınlıkları arttıkça dijital oyun bağımlılık puanlarında azalma görülmektedir. Bu bulgu, çocukları ile yakın ilişkiler kuran, iletişimin kuvvetli olduğu hanelerde yaşayan çocukların daha az dijital oyun bağımlısı olma eğiliminde olduğunun göstergesi olabilir. Dijital oyunlar; oyunda sohbet etmeyi, arkadaş edinmeyi, ilişkiler kurmayı ve takım olarak çalışmayı içerir (Bass, 2015). Öyle ki, çocuklar duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını ebeveynleri ile karşılayamadıklarında diğer bir deyişle aile içindeki duygusal boşluğu dijital dünyada gördükleri kabul ile tamamlamaya çalışabilirler. Ayrıca vakit geçirmek için daha iyi bir seçenekleri olmadığında sanal dünyaya eğilim göstermeleri daha olasıdır. Literatürde de özellikle ebeveyn-çocuk iletişimi zayıf olduğunda dijital oyun oynama eyleminin arttığına yönelik sonuçlara ulaşılmıştır (Wallenius, Punamäki & Rimpelä, 2007). Ayrıca düşük aile yakınlığı gösteren ebeveynlerin çocuklarının dijital oyun oynama eğilimleri arttırdığına ilişkin sonuçlar da yer almaktadır (Hassan & Fatima, 2021). Diğer taraftan araştırmanın nitel bulgularına göre; ebeveynlerin dijital araçlar ile çocukları arasındaki tercih önceliğine ilişkin görüşlerinde yüksek aile yakınlığı gösterdiklerine ilişkin açıklamalarda bulunan ebeveynlerin çoğunlukla ihmalkâr ve otoriter ebeveynlik stiline sahip olduğu görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin ebeveynlerine ilişkin algıladıkları internet tutumunun aile kontrolü alt boyutu ile dijital oyun bağımlılık puanları arasındaki ilişkinin negatif yönde ve anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgu ebeveynlerin çocukları üzerindeki kontrolleri arttıkça dijital oyun bağımlılık düzeylerindeki azalmanın göstergesi niteliğindedir. Nitekim aile kontrolünün yüksek olduğu otoriter tutumlar sergileyen ebeveynlerin çocukları dijital araçlarla daha az meşgul olma eğilimindedir (Özgür, 2016). Ek olarak günümüzde ebeveynlerin yoğun çalışma temposu çocukların dijital araç kullanımındaki kontrolü azaltarak çocukları dijital oyun bağımlısı olmaya sürüklemektedir (Keya, Rahman, Nur & Pasa, 2020). Diğer taraftan aile kontrolü ortalama puanları ile dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma, oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi ve yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansımaları ve oyuna dalma alt boyutları puanları arasındaki ilişkinin negatif yönde olduğu görülmektedir.

Araştırmanın diğer bir bulgusu ise; aile kontrolü ve aile yakınlığı boyutlarının dijital oyun bağımlılığının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Aile yakınlığı ve aile kontrolü değişkenlerinin dijital oyun bağımlılığının negatif yönde anlamlı yordayıcısı olduğu bulgularına ek olarak, aile yakınlığı değişkeninin dijital oyun bağımlılığı için daha iyi bir yordayıcı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgudan hareketle çocuklar üzerindeki baskıcı bir tutumdan ziyade, çocukla kurulan samimi ve güçlü bir iletişim çocukları sanal dünyanın zararlı etkilerinden korumak için daha etkili bir yol ve kaliteli çocuk-ebeveyn ilişkisi, güvenli bağlanma, yakınlık ve uyum ile karakterize edilmiş sıcak bir aile iklimi dijital oyun bağımlılığı için koruyucu faktör olabilir, yorumu da yapılabilir.

Bu araştırmanın nicel verilerinden elde edilen bulgulara göre ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalık ölçeği olumsuz model olma alt boyutuna ait puanları; ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve ölçeğin alt faktörleri olan dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma, oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer, bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi ve yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansımaları ve oyuna dalma puanları ile pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahiptir. Diğer bir deyişle ebeveynlerin çocuklarına olumsuz rol model olma durumları arttıkça öğrencilerin dijital oyun bağımlılık puanları yükselmektedir. Ebeveynlerle gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde ebeveynlerin dijital oyun oynama davranışlarına çocuklarının şahitlik etme durumlarına bakıldığında dört ebeveyn hiçbir zaman, iki ebeveyn nadiren, altı ebeveyn ise çoğu zaman yanıtını vermiştir. Çoğu zaman yanıtını veren ebeveynler bu durumun çocuk üzerindeki olumsuz etkisinin farkında olduklarını, bu şahitlik durumunun uygun olmadığını farkındalığını yaşadıklarını ve hatta dijital oyunlara ilginin ebeveyn kaynaklı olduğunu ifade etmişlerdir. Nadiren cevabını veren ebeveyn çocuk üzerindeki olumsuz etkinin farkında olduğunu ancak çocuğunun nadiren de olsa bu duruma maruz kaldığını bildirmiştir. Aynı konumdaki diğer ebeveyn ise şahitlik durumunun aslında endişe verici olmadığı görüşündedir. Hiçbir zaman cevabını veren ebeveynler ise dijital oyun oynamadıkları için çocuklarının tanık olmadığını ifade etmişlerdir. Öyleyse ebeveynler dijital oyun oynamıyorlarsa bu durumun doğal bir sonucu olarak çocukları tanık olmamakta, ebeveynler sıklıkla ya da nadiren dijital oyun ile meşgul oluyorsa çocukları bu duruma şahitlik etmektedir. Ayrıca ebeveynlerin oynadıkları dijital oyunların çocukları üzerindeki etkilerine ilişkin görüşler rol model teması, olumsuz etki ve olumlu etki alt temasında yer alarak çocukların anne babalarını örnek aldığı, ebeveynin gerçekleştirdiği eylemin çocukta da aynı eylemi gerçekleştirme arzusu yarattığı söylenebilir. Diğer taraftan olumlu etki alt temasında yer alan görüşlere göre dijital oyunların ebeveyn üzerindeki kazanımları çocuğu için de bir kazanım olabilir. Ebeveynlerin çocukları için en yakın rol model karakteri olması dolayısıyla ebeveynlerin gerçekleştirdiği eylemlerin çocuklar üzerindeki etkisi büyüktür. Literatürde yer alan benzer çalışmaların sonuçları da gösteriyor ki; ebeveyni dijital oyun oynayan çocuklar dijital oyun oynamaya daha fazla eğilim göstermekte (Hazar, 2019; Lermi & Afat, 2020) özellikle anneleri dijital oyun oynayan çocuklar daha fazla dijital oyun bağımlısı olma riski taşımaktadır (Ankara & Baykal, 2022).

Ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalık ölçeği alt boyutu olan dijital ihmal düzeyleri ile ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ölçeği ve dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma, oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer, bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi ve yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansımaları ve oyuna dalma boyutları puanları arasında pozitif yönlü bir ilişki mevcuttur. Ebeveynlerin dijital ihmal düzeyleri arttıkça çocuklarının dijital oyun bağımlılık düzeyleri artmaktadır denilebilir. Ancak diğer taraftan bağımlı grupta yer alan çocukların ebeveynleri ile gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde; ebeveynlerin çoğu dijital araçlar ile çocukları arasındaki tercih önceliklerini birincil olma teması ile çocuklarını önemsediklerini, önceliklerinin çocukları olduğunu ve çocuğu ile vakit geçirmenin kıymetinin farkında olduğunu çocuklarını ihmal etmediklerini ifade etmişlerdir. Aslında bu görüşleri bildiren ebeveynler çoğunlukla düşük aile yakınlığı gösteren ebeveyn stillerine sahiplerdir. Ebeveynlerin bildirdikleri görüşler ile çocukları tarafından algılanan ebeveynlik stillerinin farklı olması durumu, benimsenen ebeveynlik stilleri ile bu tutumların davranışlardaki göstergelerinin farklılığından kaynaklı olabilir. Öyle ki, Darling ve Steinberg'e (1993) göre; benimsenen ebeveynlik stilinden ziyade çocukta sağladığı çıkarımı önemlidir. Az sayıda ebeveyn ise çocuklarını ihmal ettiğini ve ertelediğini ifade ederek aslında çocukları ile iletişimlerinin sınırlı olduğu ve hatta düşük aile yakınlığı göstergesi olacak görüşleri bildirmişlerdir.

Dijital ebeveynlik farkındalık ölçeği verimli kullanım alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları; ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık puanları ve bu ölçeğin alt boyutları arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Diğer bir deyişle ebeveynlerin, çocuklarını dijital dünyanın zararlı içeriklerden korunması ile ilişkili olan verimli kullanım boyutu puanları arttıkça çocukların dijital oyun bağımlılık düzeyleri azalmaktadır. Bu bulgu çocukların dijital dünyanın zararlı etkilerine karşın korumanın önemli olduğunu göstermektedir. Öte yandan araştırmanın nitel kısmına odaklanıldığında; çoğu

ebeveyn çocuklarını dijital araçların zararlı içeriklerden korumaya yönelik aldıkları önlemlerde çocuklarının karşılaşabilecekleri olumsuzlukları, onları bekleyen tehlikeleri anlatarak çocuklarını zararlı içeriklerden korumayı tercih etmektedirler. Elde edilen bu bulgunun daha iyi anlaşılabilmesi için nitel ve nicel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Ebeveynlerin dijital ebeveynlik farkındalık ölçeği risklerden koruma alt boyutu düzeyleri ile ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı seviyeleri arasında negatif yönlü bir ilişki vardır. Ebeveynler çocuklarını risklerden korumak için aldıkları önlemleri arttırdıkça çocuklarının dijital oyun bağımlısı olma riskinin azaldığı söylenebilir. Çocukları bağımlı grupta yer alan ebeveynler çocuklarını zararlı içeriklerden korumak için bilgisayar, telefon ya da tabletlerin geçmişini, çocuklarının yazışmalarını takip ettiklerini ya da fiziki olarak yanlarında bulunarak kontrol sağladıklarını, ya da önleyici bir eylem olarak güvenlik filtresi ya da güvenlik duvarı ayarlarını aktif hale getirdiklerini ya da dijital araçları doğrudan kontrol edebilecekleri güvenlik uygulamaları kullandıklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın tüm bu tedbir ve önlemlere karşın çocukların dijital bağımlılığına ilişkin yüksek ortalama puanları bahsi geçen tedbir/önlem ve uygulamaların yeterli düzeyde gerçekleştirilemediğini işaret etmektedir. Bu bulgu ayrıca ebeveynlerin çocuklarını korumak için aldıkları önlemler arttıkça çocukların huzursuz, keyifsiz olduğu ve temel yaşam becerilerini gerçekleştirmek istememesi durumlarının arttığının göstergesi olabilir. Ebeveynlerin çocuklarını risklerden korumak için koyduğu sınırlamalar çocuklarda olumsuz psikolojik ve fizyolojik etkiler de yaratabilir. Nitekim bilinçli ebeveynler çocuklarını aşırı kısıtlamaktan kaçınanlardır ve etkili ebeveynlik için çocuğun özgürlüğü ile ebeveyn otoritesi arasındaki dengeyi kurabilmek önemlidir (Sadıku, Tembely & Musa, 2017). Ebeveynlerin tutarsız davranışları ve olumsuz anne baba eylemleri çocukların dijital bağımlılıklarını arttırdığı belirtilmekte ve dijital bağımlılıkları azaltmak için ebeveyn-çocuk ilişkisinin kalitesi odak nokta olmalıdır (Shutzman & Gershy, 2023). Avrupa çevrimiçi çocuklar projesi bulgularına göre; çocukların %73'ü güvenlik önlemleri ile ilgili uyarılarda öğretmenlerini takip etmektedirler, yine aynı araştırmanın bulgularına göre çocukların 3/4'ü arkadaşlarına güvenlik önerilerinde bulunduğunu belirtmişlerdir (Livingstone, Haddon, Görzig & Ólafsson, 2011). Bu bağlamda çocukları tehlike ve risklerden korumak için okul merkezli ya da akran desteğini ihtiva eden programlar daha iyi bir yol olabilir. Öte yandan alanyazın araştırmalarında, dijital oyun bağımlılığı alt boyutu yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma puanları ile risklerden koruma düzeyleri arasında negatif bir ilişki olduğu belirtilmektedir. Ayrıca olumlu ebeveynlik tarzı çocukların akademik gelişimleri için pozitif katkı sağlamakta ve akademik kararlılık ve cesaret duygularını güçlendirmektedir (Lin, vd., 2023).

Ortaokul öğrencilerinin akademik başarı puanları ile dijital oyun bağımlılık puanları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin var olduğu ve dijital oyun bağımlılığının akademik başarının bir yordayıcısı olduğu bu araştırmanın en önemli bulgularındandır. Başka bir deyişle öğrencilerin dijital oyun bağımlılık puanları arttıkça akademik başarı puanlarının düştüğü söylenebilir. Ayrıca dijital oyun bağımlılığı ölçeğine ait dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma, oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer, bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi ve yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma alt boyutlarından alınan puanlar ile öğrencilerin akademik başarı puanları arasında da negatif yönlü bir ilişkinin varlığı görülmektedir. Nitel verilerden elde edilen bulgular da bu bulguları destekler niteliktedir. Nitekim görüşmelerde ebeveyn çocuklarının dijital oyunlara ayırdıkları sürelerden dolayı ders çalışmayı aksattıklarını, daha önce başarılı olan çocuklarının oyun bağımlılığından dolayı ders başarısının düştüğünü, dikkat dağınıklığı yaşadıklarını ve odaklanamama problemi ile karşı karşıya oldukları ifade etmişlerdir. Alan yazındaki benzer çalışmalarda da dijital oyun bağımlılığının öğrencilerin akademik performansları için risk teşkil ettiği (Chu, 2022; Delebe, 2020; Dikmen, Tuncer & Vural, 2022; Sarda, Bègue, Bry & Gentile, 2016; Schulz van Endert, 2021), hafta içi günlük 4 saat ve üzerinde oyun oynayan çocukların okuma ve aritmetik puanlarının düşük diğer taraftan hafta sonu günlük 2-4 saat oynanan dijital oyunların akademik performans ile pozitif yönde ilişkili olduğu (Islam, Biswas & Khanam, 2020; Hartanto, Toh & Yang, 2018), uzun süre dijital oyun oynamanın öğrencilerin akademik görevlere odaklanma yeteneklerinde olumsuz etkiye sahip olduğu (Husna, Jamin & Juliandi, 2022), televizyon izleme ya da video oyunu oynamanın öğrencilerin akademik performanslarını olumsuz etkilediği (Adelantado-Renau, vd., 2019) sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırmada sonuç olarak erkek çocukların kızlardan daha fazla dijital oyun bağımlısı olma riskini taşıdığı ortaya çıkmıştır. Öte yandan LGS' ye hazırlanan 8. sınıf öğrencilerinin çoğunlukla bireysel görev ve sorumluluklarının farkında olması sebebi ile daha küçük yaşta arkadaşlarına kıyasla dijital oyunların olumsuz etkilerinden uzak kalabilme olasılığının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ortaokul öğrencilerinin algıladıkları ebeveynlik stillerinin dijital oyun bağımlısı olma eğilimlerinde önemli bir etken olduğu ortaya çıkmıştır. Başka bir deyişle ebeveynlerin çocukları ile kurdukları iletişimin gücü ve çocuklarının dijital araç kullanımı etkinliklerini kontrol etme düzeyleri çocuklarının dijital oyun bağımlılığı



için yordayıcı değişkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde ebeveynlerin dijital farkındalık düzeyleri ile çocukların dijital oyun bağımlılıkları arasında ters bir orantının olduğu belirlenmiştir. Başka bir deyişle çocuklarını zararlı içeriklerden korumaya yönelik önlemler almayan, dijital oyun oynama eylemlerinde ve dijital araç kullanımında çocuklarına olumsuz model olan ebeveynlerin çocukları da dijital oyun bağımlısı olma riskini daha fazla taşıdığı söylenebilir. Araştırmanın en önemli bulgularından bir diğeri ise dijital oyun bağımlısı çocukların akranları ve bağımlı olmayan arkadaşlarına kıyasla daha düşük akademik başarı gösterdikleri bulgusudur.

### Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Çocukların dijital ortamlarda karşılaşabilecekleri tehlike ve risklerle ilgili koruyucu ve önleyici içerikler/dersler müfredata eklenebilir.
2. Öğretmenlere dijital farkındalığın arttırılmasına yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenerek bu hususta ebeveynlere rehberlik etmeleri sağlanabilir.
3. Anne babalara dijital ebeveynlik yetkinliğinin kazandırılmasına yönelik çeşitli seminer, konferans vb. eğitsel etkinlikler düzenlenebilir.
4. Milli Eğitim bakanlığı tarafından tüm kesimlerin erişimine açık olan, çoklu ortam içerikleri ile eğitim camiası paydaşları başta olmak üzere ebeveynler ve öğrencilerin dijital ortamların olumsuz etkilerine yönelik bilinçlendirilmesine ilişkin içerikler hazırlanabilir.

### Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Dijital oyun bağımlılığı ile ilgili farklı niteliklere sahip örneklerle benzer çalışmalar yapılarak oyun bağımlılığına ilişkin risk haritası çıkarılabilir.
2. Dijital oyun bağımlılığı ile ilgili boylamsal çalışmalar gerçekleştirilerek oyun bağımlılığının nedenleri ve etkileri derinlemesine keşfedilebilir.
3. Farklı ölçme araçları kullanılarak daha geniş kapsamlı nitel ve nicel çalışmalar gerçekleştirilebilir.
4. Elde edilen bulgular istatistiki bölge birimleri sınıflandırmasına göre 2. düzeyde yer alan Tekirdağ alt bölgesindeki illeri kapsamaktadır. Gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarının genellenebilmesi için farklı bölgeler, okul türleri ve farklı betimsel özellikler taşıyan örneklerden elde edilen bulguların da değerlendirilmesine ihtiyaç vardır.

### KAYNAKÇA

- Adelantado-Renau, M., Moliner-Urdiales, D., Cavero-Redondo, I., Beltran-Valls, M. R., Martínez-Vizcaíno, V., & Álvarez-Bueno, C. (2019). Association between screen media use and academic performance among children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 173(11), 1058-1067. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2019.3176>.
- Akçay, D. (2020). Ebeveynlerin çocukların dijital video oyunları bağımlılığı karşısında tutum ve davranışları. *Middle Black Sea Journal of Communication Studies* 5 (2), 65-71.
- Anderson, C. A., & Dill, K. E. (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(4), 772-790. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.78.4.772>.
- American Psychiatric Association. (2013). Cautionary statement for forensic use of DSM-5. In Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Washington, DC: Author.
- Ankara, H. G., & Baykal, D. (2022). The socioeconomic and sociodemographic factors affecting digital gaming addiction among Generation Z. *Telematics and Informatics Reports*, 8, 100032. <https://doi.org/10.1016/j.teler.2022.100032>.
- Arslan, A., Kırık, A. M., Karaman, M., & Çetinkaya, A. (2015). Lise ve üniversite öğrencilerinde dijital bağımlılık. *Uluslararası Hakemli İletişim ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 8(8), 34-58. <https://doi.org/10.17361/UHIVE.2015813153>.
- Ayas, T., & Horzum, M. B. (2013). İlköğretim öğrencilerinin internet bağımlılığı ve aile internet tutumu. *Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal*, 4(39).

- Aylaz, R., Güneş, G., Günaydın, Y., Kocaer, M., & Pehlivan, E. (2015). Problematic internet usage among high school students and the relevant factors. *Turkish Journal of Public Health*, 13(3), 184-192.
- Ayyıldız, D. (2021). Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı, davranışsal-duygusal sorunlar ve olumsuz bilişsel hatalar arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Balta Çakır, Ö., Ayas, T., Horzum, M. B. (2011). Üniversite öğrencilerinin internet ve oyun bağımlılıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 44(2), 95-117.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Baumrind, D. (1968). Authoritarian vs. authoritative parental control. *Adolescence*, 3(11), 255.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 887-907.
- Bayırtepe, E., & Tüzün, H. (2007). Oyun-tabanlı öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilgisayar dersindeki başarıları ve öz-yeterlik algıları üzerine etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 41-54.
- Bass, P. F. (2015). Gaming addiction: When going online goes off-kilter. *Contemporary Pediatrics*, 32(11), 16-21.
- Beyazıt, U., & Ayhan, A. B. (2019). The relationship between digital game addiction and being neglected by parents in adolescence. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 8(2), 86-95.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: The Guilford Press.
- Bülbül, H., Tunç, T., & Aydil, F. (2018). Üniversite öğrencilerinde oyun bağımlılığı: kişisel özellikler ve başarı ile ilişkisi. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(3), 97-111. <https://doi.org/10.25287/ohuibf.423745>.
- Canbazoğlu Bilici, S. (2019). Örneklem Yöntemleri. Özmen, H. ve Karamustafaoğlu, O. (Ed.), *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* (s. 56-78). Ankara: Pegem Akademi.
- Canbek, G., & Sağıroğlu, Ş. (2007). Çocukların ve gençlerin bilgisayar ve internet güvenliği. *Politeknik Dergisi*, 10(1), 33-39.
- Carras, M. C., Van Rooij, A. J., Van de Mheen, D., Musci, R., Xue, Q. L., & Mendelson, T. (2017). Video gaming in a hyperconnected world: A cross-sectional study of heavy gaming, problematic gaming symptoms, and online socializing in adolescents. *Computers in Human Behavior*, 68, 472-479. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.060>.
- Cesarone, B. (1994). Video games and children ERIC digest. <https://eric.ed.gov/?id=ED365477> adresinden 22.06.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Chan, P. A., & Rabinowitz, T. (2006). A cross-sectional analysis of video games and attention deficit hyperactivity disorder symptoms in adolescents. *Annals of General Psychiatry*, 5(1), 1-10. <https://doi.org/10.1186/1744-859X-5-16>.
- Charlton, J. P., & Danforth, I. D. (2007). Distinguishing addiction and high engagement in the context of online game playing. *Computers in Human Behavior*, 23(3), 1531-1548.
- Chiu, S. I., Lee, J. Z., & Huang, D. H. (2004). Video game addiction in children and teenagers in Taiwan. *CyberPsychology & Behavior*, 7(5), 571-581. <https://doi.org/10.1089/cpb.2004.7.571>.
- Chou, C., & Tsai, M. J. (2007). Gender differences in Taiwan high school students' computer game playing. *Computers in Human Behavior*, 23(1), 812-824. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2004.11.011>.
- Chu, K. M. (2022). Related research between college students' mobile game addiction, mobile self-efficacy, and academic performance in Taiwan. *Psychology in the Schools*. <https://doi.org/10.1002/pits.22804>.
- Cobb-Clark, D. A., Salamanca, N., & Zhu, A. (2019). Parenting style as an investment in human development. *Journal of Population Economics*, 32(4), 1315-1352. <https://doi.org/10.1007/s00148-018-0703-2>.

- Cote, A. C., Coles, S. M., & Dal Cin, S. (2021). The interplay of parenting style and family rules about video games on subsequent fighting behavior. *Aggressive Behavior*, 47(2), 135-147. <https://doi.org/10.1002/ab.21931>.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage Sage publications.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.
- Delebe, A. (2020). Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ile bazı fiziksel parametreler ve akademik başarı durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Ömer Halisdemir Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Demetrovics, Z., & Griffiths, M. D. (2012). Behavioral addictions: Past, present and future. *Journal of Behavioral Addictions*, 1(1), 1-2. <https://doi.org/10.1556/jba.1.2012.1.0>.
- Deniz, G., Aydın, S., & Odabaş, D. (2022). Ankara il merkezindeki ortaokul ve lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve anne baba tutumlarının incelenmesi. *Halk Sağlığı Hemşireliği Dergisi*, 4 (1), 43-55. <https://doi.org/10.54061/jphn.1045517>.
- Desai, R. A., Krishnan-Sarin, S., Cavallo, D., & Potenza, M. N. (2010). Video-gaming among high school students: health correlates, gender differences, and problematic gaming. *Pediatrics*, 126(6), 1414-1424. <https://doi.org/10.1542/peds.2009-2706>.
- Dewall, C. N., & Anderson, C. A. (2011). The general aggression model. In P. R. Shaver & M. Mikulincer (Eds.), *Human aggression and violence: Causes, manifestations, and consequences* (pp. 15–33). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12346-001>.
- Dikmen, M.; Tuncer, M., & Vural, M. (2022). The relationship between digital game addictions and academic achievements of high school students. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 8(58), 684-693.
- Dufour, M., Brunelle, N., Tremblay, J., Leclerc, D., Cousineau, M. M., Khazaal, Y., Legaree, A.A., Rousseau, M., & Berbiche, D. (2016). Gender difference in internet use and internet problems among Quebec high school students. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 61(10), 663-668. <https://doi.org/10.1177/0706743716640755>.
- Eni, B. (2017). Lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve algıladıkları ebeveyn tutumlarının değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eryılmaz, S. & Çukurluöz, Ö. (2018). Lise öğrencilerinin dijital bağımlılıklarının incelenmesi: Ankara ili, Çankaya ilçesi örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (67), 889-912. <https://doi.org/10.17755/esosder.311314>.
- Evcin, S. (2010). Bilgisayar oyunlarının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık eğilimine etkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ferguson, C. J. (2007). The good, the bad and the ugly: A meta-analytic review of positive and negative effects of violent video games. *Psychiatric Quarterly*, 78(4), 309-316. <https://doi.org/10.1007/s11126-007-9056-9>.
- Gentile, D. (2009). Pathological video-game use among youth ages 8 to 18: A national study. *Psychological Science*, 20(5), 594-602. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.023>.
- Gentile, D. A., Choo, H., Liau, A., Sim, T., Li, D., Fung, D., & Khoo, A. (2011). Pathological video game use among youths: A two-year longitudinal study. *Pediatrics*, 127(2), e319-e329. <https://doi.org/10.1542/peds.2010-1353>.
- Gentile, D. A., Lynch, P. J., Linder, J. R., & Walsh, D. A. (2004). The effects of violent video game habits on adolescent hostility, aggressive behaviors, and school performance. *Journal of Adolescence*, 27(1), 5–22. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2003.10.002>.
- Göldağ, B. (2018). Lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin demografik özelliklerine göre incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1287-1315. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2018.105>.

- Griffiths, M.D., J Kuss, D., & L King, D. (2012). Video game addiction: Past, present and future. *Current Psychiatry Reviews*, 8(4), 308-318. <https://doi.org/10.2174/157340012803520414>.
- Griffiths, M. D., Davies, M. N.O., & Chappell, D. (2004). Online computer gaming: a comparison of adolescent and adult gamers. *Journal of Adolescence*, 27(1), 87-96. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2003.10.007>.
- Griffiths, M. D., & Hunt, N. (1998). Dependence on computer games by adolescents. *Psychological Reports*, 82(2), 475-480. <https://doi.org/10.2466/pr0.1998.82.2>.
- Griffiths, M. D., & Hunt, N. (1995). Computer game playing in adolescence: Prevalence and demographic indicators. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 5(3), 189-193. <https://doi.org/10.1002/casp.2450050307>.
- Gürsu, O., & Özçelik, M. F. (2022). Ergenlik döneminde dijital oyun bağımlılığı ve dindarlık ilişkisi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 22(1), 199-216. <https://doi.org/10.30627/cuilah.1092685>.
- Foti, K. E., Eaton, D. K., Lowry, R., & McKnight-Ely, L. R. (2011). Sufficient sleep, physical activity, and sedentary behaviors. *American Journal of Preventive Medicine*, 41(6), 596-602. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2011.08.009>.
- Fuadi, A. R., Wahyuni, E. D., & Kusumaningrum, T. (2021). The correlation between parenting with online games addiction in adolescents on warnet (Internet Cafe) at Surabaya. *Journal of Computational and Theoretical Nanoscience*, 18(1-2), 303-307. <https://doi.org/10.1166/jctn.2021.9517>.
- Hair, J., Black, W., Babin, B., & Anderson, R. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Hartanto, A., Toh, W. X., & Yang, H. (2018). Context counts: The different implications of weekday and weekend video gaming for academic performance in mathematics, reading, and science. *Computers & Education*, 120, 51-63. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.12.007>.
- Hassan, K., & Fatima, H. (2021). Association between father parenting styles and game addiction with the mediating effect of aggression among college students. *International Journal of Behavioral Sciences*, 15(2), 96-100. <https://doi.org/10.30491/IJBS.2021.255208.1417>.
- Hazar, Z. (2019). Children's digital game addiction and opinions about their parents' playing digital games (A mixed method study). *Journal of Education and Training Studies*, 7(1), 85-93. <https://doi.org/10.11114/jets.v7i1.3785>.
- Hazar, Z., & Hazar, M. (2017). Çocuklar için dijital oyun bağımlılığı ölçeği. *International Journal of Human Sciences*, 14 (1), 204-216. <https://doi.org/10.14687/jhs.v14i1.4387>.
- Hazar, K., Özpolat, Z., & Hazar, Z. (2020). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Niğde İli Örneği. *Spor metre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(1), 225-234. <https://doi.org/10.33689/spormetre.647313>.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modeling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Horzum, M. B. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159).
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Husna, F., Jamin, H., & Juliandi, R. (2022). The effects of mobile games on elementary school students' achievement in aceh. *Jurnal Basicedu*, 6(1), 308-314. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i1.1879>.
- Irmak, A. Y., & Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: Güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27. <https://doi.org/10.5080/u13407>.
- Islam, M. I., Biswas, R. K., & Khanam, R. (2020). Effect of internet use and electronic game-play on academic performance of Australian children. *Scientific reports*, 10(1), 21727.

- İnan Kaya., G., Mutlu Bayraktar., D., & Yılmaz, Ö. (2018). Digital parenting: Perceptions on digital risks. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 131-157. <https://doi.org/10.23863/kalem.2018.96>.
- İnal, Y., & Çağıltay, K. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıkları ve oyun tercihlerini etkileyen faktörler*. Ankara Özel Tevfik Fikret Okulları, Eğitimde Yeni Yönelimler II. Eğitimde Oyun Sempozyumu, 14 Mayıs 2005.
- Jackson, L. A., Witt, E. A., Games, A. I., Fitzgerald, H. E., Von Eye, A., & Zhao, Y. (2012). Information technology use and creativity: Findings from the Children and Technology Project. *Computers in Human Behavior*, 28(2), 370-376. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.10.006>.
- Karasar, N. (2020). Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karim, R., & Chaudhri, P. (2012). Behavioral addictions: An overview. *Journal of Psychoactive Drugs*, 44(1), 5-17. <https://doi.org/10.1080/02791072.2012.662859>.
- Keskin D., A., & Aral, N. (2021). Oyun bağımlılığı: güncel bir gözden geçirme. *Bağımlılık Dergisi*, 22(3), 327-339. <https://doi.org/10.51982/bagimli.880679>
- Keya, F. D., Rahman, M. M., Nur, M. T., & Pasa, M. K. (2020). Parenting and child's (five years to eighteen years) digital game addiction: A qualitative study in North-Western part of Bangladesh. *Computers in Human Behavior*, 2, 100031. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2020.100031>.
- Kılıç M.,A. (2020). 15-18 yaş arası okul sporlarına katılan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı ile sosyal ve duygusal yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Türkiye.
- Kim, E. J., Namkoong, K., Ku, T., & Kim, S. J. (2008). The relationship between online game addiction and aggression, self-control and narcissistic personality traits. *European Psychiatry*, 23(3), 212-218. <https://doi.org/10.1016/j.eurpsy.2007.10.010>.
- King, D. L., Delfabbro, P. H., Perales, J. C., Deleuze, J., Király, O., Krossbakken, E., & Billieux, J. (2019). Maladaptive player-game relationships in problematic gaming and gaming disorder: A systematic review. *Clinical Psychology Review*, 73, 101777. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2019.101777>.
- King, D. L., Gradisar, M., Drummond, A., Lovato, N., Wessel, J., Micic, G., Douglas, P., & Delfabbro, P. (2013). The impact of prolonged violent video-gaming on adolescent sleep: an experimental study. *Journal of Sleep Research*, 22(2), 137-143. Doi: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2869.2012.01060.x>.
- Király, O., Koncz, P., Griffiths, M. D., & Demetrovics, Z. (2023). Gaming disorder: A summary of its characteristics and aetiology. *Comprehensive Psychiatry*, 152376. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2023.152376>.
- Kline, R. B. (2011). Principles and practice of structural equation modeling (3rd. ed.). New York: The Guilford Press.
- Koleva, N. (2013). *Theory of the phenomenon called video game addiction*. International Conference on Education and Social Sciences, İstanbul, Turkey, 822-827.
- Konok, V., Bunford, N., & Miklósi, Á. (2020). Associations between child mobile use and digital parenting style in Hungarian families. *Journal of Children and Media*, 14(1), 91-109. <https://doi.org/10.1080/17482798.2019.1684332>.
- Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2012). Online gaming addiction in children and adolescents: A review of empirical research. *Journal of Behavioral Addictions*, 1(1), 3-22. <https://doi.org/10.1556/jba.1.2012.1.1>.
- Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2009). Development and validation of a game addiction scale for adolescents. *Media Psychology*, 12(1), 77-95. <https://doi.org/10.1080/15213260802669458>.
- Lermi, U., & Afat, N. (2020). Ortaokul öğrencilerinde bilgisayar oyun bağımlılığının ebeveyn davranışları açısından incelenmesi. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 2(3), 122-136. <https://doi.org/10.46423/izujed.749654>

- Lieberman, D. A., Chaffee, S. H., & Roberts, D. F. (1988). Computers, mass media, and schooling: Functional equivalence in uses of new media. *Social Science Computer Review*, 6(2), 224-241. <https://doi.org/10.1177/08944393880060020>.
- Lin, W., Liu, J., Xiang, S., Cai, J., Xu, J., & Lian, R. (2023). The relationship between a positive parenting style and chinese adolescents' academic grit: A parallel mediating model. *Current Psychology*, 1-9. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04249-1>.
- Livingstone, S., and Byrne, J. (2018) Parenting in the digital age: the challenges of parental responsibility in comparative perspective. In Mascheroni, G., Ponte, C., and Jorge, A. (eds.) *Digital Parenting: The Challenges for Families in the Digital Age* (pp.19-30). Gothenburg: Nordicom.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., and Ólafsson, K. (2011). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full Findings*. LSE, London: EU Kids Online.
- Lucas, K., & Sherry, J. L. (2004). Sex differences in video game play: A communication-based explanation. *Communication research*, 31(5), 499-523. <https://doi.org/10.1177/0093650204267930>.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. H. Mussen & E. M. Hetherington, *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (4th ed.). New York: Wiley.
- Manap, A., & Durmuş, E. (2020). Dijital Ebeveynlik Farkındalık Ölçeğinin Geliştirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 978-993. <https://doi.org/10.17679/inuefd.711101>.
- Marks, I. (1990). Behavioural (non-chemical) addictions. *British Journal of addiction*, 85(11), 1389-1394. <https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.1990.tb01618.x>.
- Mentzoni, R.A., Brunborg, G.S., Molde, H., Myrseth, H., Skouerøe, K. J. M., Hetland, J., & Pallesen, S. (2011). Problematic video game use: Estimated prevalence and associations with mental and physical health. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(10): 591-596. <https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0260>.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed.) Newbury Park, CA:Sage.
- Morahan-Martin, J., & Schumacher, P. (2003). Loneliness and social uses of the internet. *Computers in Human Behavior*, 19(6), 659-671. [https://doi.org/10.1016/S0747-5632\(03\)00040-2](https://doi.org/10.1016/S0747-5632(03)00040-2).
- Moreno M., Riddle K., Jenkins M. C., Singh A.P., Zhao Q., & Eickhoff J. (2022). Measuring problematic internet use, internet gaming disorder, and social media addiction in young adults: Cross-sectional Survey Study. *JMIR Public Health Surveill*, 8(1), e27719. <https://doi.org/10.2196/27719>.
- Orman, N. K., & Arıcak, O. T. (2019). Aşırı dijital oyun oynama davranışında anne tutumu ve benlik kontrolünün etkisi. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 1(Özel Sayı.1), 40-42. <https://doi.org/10.35365/ctjpp.19.special1.11>.
- Öncel, M., & Tekin, A. (2015). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı ve yalnızlık durumlarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(4), 7-17.
- Özdamar, K. (2017). Eğitim, Sağlık ve Davranış Bilimlerinde Ölçek ve Test Geliştirme Yapısal Eşitlik Modellemesi. Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Özgür, H. (2019). Online game addiction among turkish adolescents: The effect of internet parenting style. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 7(1), 47-68. <http://dx.doi.org/10.17220/mojet.2019.01.004>.
- Özgür, H. (2016). The relationship between Internet parenting styles and Internet usage of children and adolescents. *Computers in Human Behavior*, 60, 411-424. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106468>.
- Sadiku, M. N., Tembely, M., & Musa, S. M. (2017). Digital parenting. *Journal of Multidisciplinary Engineering Science and Technology*, 4(1), 6454-6456.
- Sarda, E., Bègue, L., Bry, C., & Gentile, D. (2016). Internet gaming disorder and well-being: A scale validation. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 19(11), 674-679. <https://doi.org/10.1089/cyber.2016.0286>.

- Schermelleh Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schulz van Endert T. (2021) Addictive use of digital devices in young children: Associations with delay discounting, self-control and academic performance. *Plos One* 16(6), e0253058. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253058>.
- Sherry, J. L., Greenberg, B. S., Lucas, K., & Lachlan, K. (2012). Video game uses and gratifications as predictors of use and game preference. *International Journal of Sports Marketing and Sponsorship*, 8, 213-224.
- Shutzman, B., & Gershly, N. (2023). Children's excessive digital media use, mental health problems and the protective role of parenting during COVID-19. *Computers in Human Behavior*, 139, 107559. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107559>.
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., & Hasebrink, U. (2020). *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries*. EU Kids Online. <https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj010fo>.
- Şahin, M., Keskin, S., & Yurdağül, H. (2019). Impact of family support and perception of loneliness on game addiction analysis of a mediation and moderation. *International Journal of Game-Based Learning*, 9(4), 15-30. <https://doi.org/10.4018/IJGBL.2019100102>.
- Şimşek, E., & Karakuş Yılmaz, T. (2020). Türkiye'de yürütülen dijital oyun bağımlılığı çalışmalarındaki yöntem ve sonuçların sistematik incelemesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (4), 1851-1866. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3920>.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2013). *Using multivariate statistics* (7th ed.) Boston, MA: Pearson.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Talan, T., & Kalıncara, Y. (2020). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun oynama eğilimlerinin ve bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin incelenmesi: Malatya ili örneği. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 9(1), 1-13.
- Taş, İ., Karacaoğlu, D., Akpınar, İ., & Taş, Y. (2022). Ergenlerde aile yaşam doyumu ile dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying*, 9(1), 28-42.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: Understanding concepts and applications* (1th ed.). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Toker, S., & Baturay, M. H. (2016). Antecedents and consequences of game addiction. *Computers in Human Behavior*, 55, 668-679. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2015.10.002>.
- Tomaszek, K., & Muchacka Cymerman, A. (2019). Sex differences in the relationship between student school burnout and problematic internet use among adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(21), 4107. <https://doi.org/10.3390/ijerph16214107>.
- Tuncay, B., & Göger, B. (2022). Ergenlerde dijital oyun bağımlılığı ve uyku kalitesi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Turkish Sleep Medicine*, 9, 79-84. <https://doi.org/10.4274/jtstm.galenos.2021.52207>.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2022). [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2022-45587) adresinden 01.02.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2021). <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2021-41132> adresinden 09.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2020). <https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=gelir-yasam-tuketim-ve-yoksulluk-107&dil=1> adresinden 04.08.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Tüzün, H. (2006). Bilgisayar oyunlarının yararları ve zararları. *XI. Türkiye'de İnternet Konferansı'nda sunulan sözlü bildiri*, Ankara, Türkiye.

- Valcke, M., Bonte, S., De Wever, B., & Rots, I. (2010). Internet parenting styles and the impact on Internet use of primary school children. *Computers & Education*, 55(2), 454-464. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.02.009>.
- Yay, M. (2017). *Dijital ebeveynlik*. İstanbul: Yeşilay Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınlar.
- Yiğit, E. & Günüş, S. (2020). Çocukların dijital oyun bağımlılığına göre aile profillerinin belirlenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 144-174. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.691498>.
- Young, K. S. (1999). Internet addiction: symptoms, evaluation and treatment. In VandeCreek, L., & Jackson, T. (Eds.), *Innovations in clinical practice: a source book* (pp. 19–31). Professional Resources Press, Sarasota, FL.
- Yurdakul Kabakçı, I., Dönmez, O., Yaman, F., & Odabaşı, H. F. (2013). Dijital ebeveynlik ve değişen roller. *Gaziantep University of Social Sciences*, 12(4), 883-896.
- Wack, E., & Tantleff Dunn, S. (2009). Relationships between electronic game play, obesity, and psychosocial functioning in young men. *CyberPsychology & Behavior*, 12(2), 241-244. <https://doi.org/10.1089/cpb.2008.0151>.
- Wallenius, M., Punamäki, R. L., & Rimpelä, A. (2007). Digital game playing and direct and indirect aggression in early adolescence: The roles of age, social intelligence, and parent-child communication. *Journal of Youth and Adolescence*, 36, 325-336. <https://doi.org/10.1007/s10964-006-9151-5>.
- Wan, C. S., & Chiou, W. B. (2006). Why are adolescents addicted to online gaming? An interview study in Taiwan. *Cyberpsychology & Behavior*, 9(6), 762-766. <https://doi.org/10.1089/cpb.2006.9.762>.
- Warsah, I., Uyun, M., Daheri, M., Sutarto, S., Nashori, F., & Morganna, R. (2021). Parenting styles in dealing with children's online gaming routines. *Elementary Education Online*, 20(2), 44-53. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.02.08>.
- Wittek, C. T., Finserås, T. R., Pallesen, S., Mentzoni, R. A., Hanss, D., Griffiths, M. D., & Molde, H. (2016). Prevalence and predictors of video game addiction: A study based on a national representative sample of gamers. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 14, 672-686. <https://doi.org/10.1007/s11469-015-9592-8>.
- Wong, I.L.K., Lam, M.P. (2016). Gaming behavior and addiction among Hong Kong adolescents. *Asian Journal of Gambling Issues and Public Health*, 6(1), 1-16. <https://doi.org/10.1186/s40405-016-0016-x>.
- World Health Organization. (2022). ICD-11 for mortality and morbidity statistics, Version: 02/2022. [http://id.who.int/icd/entity/1602669465\\_adresinden](http://id.who.int/icd/entity/1602669465_adresinden) 09.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- World Health Organization. (2007). Helping parents in developing countries improve adolescents' health. [https://www.who.int/publications/i/item/9789241595841\\_adresinden](https://www.who.int/publications/i/item/9789241595841_adresinden) 09.07.2022 tarihinde erişilmiştir.