



T.C.

ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OYUN
BAĞIMLILIK DÜZEYLERİNİN AİLELERİN DİJİTAL
EBEVEYNLIK ÖZ YETERLİLİKLERİ AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Rukiye YILDIZ

ÇOCUK GELİŞİMİ PROGRAMI

ANKARA, 2024

T.C.
ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OYUN
BAĞIMLILIK DÜZEYLERİNİN AİLELERİN DİJİTAL
EBEVEYNLIK ÖZ YETERLİLİKLERİ AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

RUKİYENUR YILDIZ

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. DİLEK ALTUN

ÇOCUK GELİŞİMİ PROGRAMI

ANKARA, 2024

T.C.
ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılık Düzeylerinin Ailelerin Dijital
Ebeveynlik Öz Yeterlilikleri Açısından İncelenmesi

Rukiyeur YILDIZ

Yüksek Lisans Tezi

21.08.2024

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Dilek ALTUN

Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Feyza TANTEKİN ERDEN

Doç. Dr. Burçin AYSU

Doç. Dr. Dilek ALTUN

Okuduğumuz ve Savunmasını dinlediğimiz bu tezin bir Yüksek Lisans derecesi için
gereken tüm kapsam ve kalite şartlarını sağladığını beyan ederiz.

Prof. Dr. Esra ÇALIK VAR

Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesi için gereken tüm şartları sağladığını tasdik ederim.

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda patent ve telif haklarını ihlal edici etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tezde kullanılmış olan tüm bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

28-08-2024

Rukiyeur YILDIZ

Canım oğlum Karahan'a ve anneme ithaf ediyorum.



TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın başarı ile tamamlanmasında yardımcı olan, engin bilgileriyle yolumu aydınlatan, akademide yol almam için ilham kaynağım olan çok kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Dilek Altun'a şükran ve teşekkürlerimi borç bilirim.

Tez çalışmamın değerlendirilmesinde kıymetli katkı ve önerileriyle tezime yön veren, bilgi birikimleriyle çalışmamıza ışık tutan değerli jüri üyesi hocalarım Prof. Dr. Feyza Tantekin Erden ve Doç. Dr. Burçin Aysu'ya,

Yüksek Lisans sürecimde bana olan güvenini her fırsatta dile getiren ve yol gösteren çok değerli hocam Dr. Ali Kavak hocama,

Ankara ve Kırıkkale illerinde veri toplama sürecinde sıcak yaklaşımlarıyla destek veren okul yöneticilerine, derslerinden feragat ederek akademik çalışmama destek veren öğretmenlerimize ve çalışmamın ana çıkış noktasını oluşturan canım çocuklara ve ebeveynlerine,

Hayatımın her döneminde yanımda olan arkadaştan öte bana bir kız kardeş olan Rabia Nur Yılmazoğlu'na,

Enerjisi ve pozitif düşünceleriyle yıllar sonra sahip olduğum ablam Pınar Özfidan'a,

Beni bu günlere getiren, kendisi okutulmadığı halde kendini harika bir şekilde geliştiren en iyi yatırımın eğitim olduğuna inanarak eğitim hayatımı ilmek ilmek dokuyan canım annem Sema Olgun'a, yüksek lisans sürecimi merakla takip eden ve engin bilgilerini paylaşan canım babam Kenan Olgun'a ve ablasına olan sevgi ve inancını dile getiren canım kardeşim Ahmet Salih Olgun'a,

Can Yoldaşım, hayat arkadaşım, canım... Bütün süreçlerimde yanımda olan, psikolojik dayanıklılığımı yükselten, yol gösteren ve o yollarda yürümekte zorlandığımı anladığı an elimi tutan canım eşime,

Ve en sevdiğim, canım oğlum Karahan'ıma... Zorlu tez dönemimde varlığından haber verdiğin, savunma tarihime çok kısa bir süre kala ailemize katılarak bizlere gönül süruru yaşattığın ve anne olmamı sağladığın için çok teşekkür ediyorum. Canım oğlum seni çok seviyorum.

Rukiyeur YILDIZ

28.08.2024

İÇİNDEKİLER

ÖZET	v
ABSTRACT	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	vii
TABLOLAR DİZİNİ	viii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı	9
1.2. Araştırmanın Önemi	10
1.3. Araştırmanın Problemi ve Alt Problemleri.....	13
1.4. Araştırmanın Varsayımları	14
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	14
1.6. Araştırmadan Beklenen Yarar	14
1.7. Kavramlar	15
2. GENEL BİLGİLER	15
2.1. Dijitalleşme.....	15
2.1.1. Bronfenbrenner Ekolojik Sistem Kuramı ve Teknoloji	17
2.2. Dijital Dünyada Çocuk	21
2.2.1. Bebeklik Dönemi (İlk 2 Yıl)	26
2.2.2. İlk Çocukluk Dönemi (3-6 Yaş).....	28
2.2.3. Orta Çocukluk (Okul) Dönemi (7-11 Yaş)	30
2.2.4. Son Çocukluk (Ergenlik) Dönemi (12-18 Yaş)	33
2.3. Oyunun Tarihsel Gelişimi	34

2.3.1. Dijital Oyun.....	36
2.4. Dijital Oyun Bağımlılığı.....	39
2.5. Dijital Dünyada Ebeveynlik	43
2.5.1. Dijital Ebeveynlik	44
3. YÖNTEM.....	51
3.1. Araştırma Modeli.....	51
3.2. Çalışma Grubu.....	51
3.3. Veri Toplama Araçları.....	54
3.3.1. Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlilik Ölçeği.....	54
3.3.2. Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği.....	55
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu.....	55
3.4. Veri Toplama Süreci.....	56
3.5. Verilerin Analizi.....	57
4. BULGULAR	59
4.1. Verilere İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler	59
4.2. Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Oynama Alışkanlıklarının İncelenmesi.....	60
4.3. Ebeveynlerin Teknoloji Kullanımlarının İncelenmesi.....	63
4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılıklarının Cinsiyete Göre İncelenmesi	65
4.5. Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılıklarının Okul Türüne Göre İncelenmesi	67
4.6. Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılıklarının Günlük Oyun Süresine Göre İncelenmesi.....	68

4.7. Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılıklarının Dijital Oyun Araçlarına Göre İncelenmesi.....	69
4.8. Ebeveynlerin Dijital Öz Yeterliliklerinin Ebeveyn Cinsiyetine Göre İncelenmesi.....	70
4.9. Ebeveynlerin Dijital Öz Yeterliliklerinin Ebeveyn Yaşına Göre İncelenmesi.....	71
4.10. Ebeveynlerin Dijital Öz Yeterliliklerinin Ebeveynin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi	72
4.11. Ebeveynlerin Dijital Öz Yeterliliklerinin Ebeveynin Gelir Durumuna Göre İncelenmesi	73
4.12. Ebeveynlerin Dijital Öz Yeterliliklerinin Ebeveynin Günlük İnternet Kullanım Süresine Göre İncelenmesi	74
4.13. Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılık Düzeyleri İle Ailelerin Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	75
5. TARTIŞMA	76
5.1. Ortaokula Devam Eden Çocukların Dijital Oyun Bağımlılıkları	76
5.2. Ortaokula Devam Eden Çocukların Ebeveynlerinin Dijital Öz Yeterlilikleri.....	80
5.3. Ortaokula Devam Eden Çocukların Dijital Oyun Bağımlılıkları ile Ebeveynlerinin Dijital Öz Yeterlilikleri	87
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	89
6.1. Dijital Oyun Bağımlılığına Yönelik Sonuç ve Öneriler	89
6.2. Dijital Ebeveyn Öz Yeterliliğine Yönelik Sonuç ve Öneriler	90
6.3. Dijital Ebeveyn Öz Yeterliliği ve Dijital Oyun Bağımlılığı Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Öneriler	91

7. KAYNAKLAR.....	93
8. EKLER.....	133
EK-1.1. ÇOCUKLAR İÇİN KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	133
EK-1.2. EBEVEYNLER İÇİN KİŞİSEL BİLGİ FORMU	134
EK-2.1. DİJİTAL EBEVEYNLİK ÖZ YETERLİLİK ÖLÇEĞİ-1.....	135
EK-2.2. DİJİTAL EBEVEYNLİK ÖZ YETERLİLİK ÖLÇEĞİ-2.....	136
EK-3. DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI ÖLÇEĞİ	137
EK-4.1. ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ	138
EK-4.2. ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ	138
EK-5.1. ETİK ONAY FORMU.....	139
EK-5.2. MEB ETİK ONAY FORMU	140
EK-6. ÖZGEÇMİŞ	141

ÖZET

Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılık Düzeylerinin Ailelerin Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlilikleri Açısından İncelenmesi

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarını ve ebeveynlerinin dijital ebeveyn öz yeterlik becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemek ve ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile ebeveynlerinin dijital ebeveyn öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi analiz etmektir. Araştırmada nicel araştırma yaklaşımlarından ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın öğrenci çalışma grubunu 1131 (%47,3) kız ve 1257 (%52,7) erkek olmak üzere toplam 2388 ortaokul öğrencisi; ebeveyn çalışma grubunu ise 293 (%66,1) anne ve 150 (%33,9) baba olmak üzere toplam 443 ebeveyn oluşturmaktadır. Katılımcıların demografik bilgileri araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ile elde edilmiştir. Araştırmanın dijital oyun bağımlılığı verileri, Hazar ve Hazar tarafından 2017 yılında geliştirilmiş Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın dijital ebeveyn öz yeterliği verileri ise Yaman tarafından 2018 yılında geliştirilmiş Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlilik Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın verileri frekans analizi, t testi, ANOVA testi ve Pearson korelasyon analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre çocuklarda dijital oyun bağımlılığı cinsiyet, okul türü, günlük oyun süresi ve oyun oynarken kullanılan araç değişkenlerine göre farklılaşmaktadır. Dijital ebeveyn öz yeterliği bağlamında ebeveyn cinsiyeti, yaşı ve günlük internet kullanım süresi değişkenleri ebeveynlerin dijital öz yeterliğini etkilemektedir. Son olarak, ebeveynlerde dijital öz yeterlik ve çocuklarda dijital oyun bağımlılığı arasında ise istatistiksel olarak anlamlı, negatif yönlü ve zayıf düzeyli bir ilişki görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Dijital oyun bağımlılığı, dijital ebeveyn öz yeterliği, ortaokul öğrencileri, dijital ebeveynlik.

ABSTRACT

Investigation of Digital Game Addiction Levels of Middle School Students in Terms of Digital Parenting Self-Efficacy of Families

The purpose of this study is to examine middle school students' digital game addiction and their parents' digital parental self-efficacy skills in terms of various variables and to analyze the relationship between students' digital game addiction and their parents' digital parental self-efficacy. Relational survey model, one of the quantitative research approaches, was used in the study. The student study group consisted of 1131 (47.3%) girls and 1257 (52.7%) boys, totaling 2388 secondary school students; the parent study group consisted of 293 (66.1%) mothers and 150 (33.9%) fathers, totaling 443 parents. The demographic information of the participants was obtained with the Personal Information Form prepared by the researcher. The digital game addiction data of the study were collected with the Digital Game Addiction Scale for Children developed by Hazar and Hazar in 2017. The digital parent self-efficacy data of the study were collected with the Digital Parenting Self-Efficacy Scale developed by Yaman in 2018. The data were analyzed using frequency analysis, t test, ANOVA test and Pearson correlation analysis. According to the findings of the study, digital game addiction in children differs according to gender, school type, daily play time and the tool used while playing games. In the context of digital parental self-efficacy, parental gender, age and daily internet usage time variables affect parents' digital self-efficacy. Finally, a statistically significant, negative and weak relationship was observed between digital self-efficacy in parents and digital game addiction in children.

Keywords: Digital game addiction, digital parental self-efficacy, middle school students, digital parenting.

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

DG : Dijital Göçmen
DY : Dijital Yerli
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS : Statistical Package for the Social Sciences
TDK : Türk Dil Kurumu
TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Katılımcı öğrencilerin demografik bilgileri.....	52
Tablo 3.2. Katılımcı ebeveynlerin demografik bilgileri	53
Tablo 4.1. Verilere ilişkin tanımlayıcı bilgiler	59
Tablo 4.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin oyun oynama alışkanlıkları ve duygusal tepkileri.....	61
Tablo 4.3. Araştırmaya katılan ebeveynlerin teknoloji kullanımları	63
Tablo 4.4. Dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre t testi sonucu.....	66
Tablo 4.5. Dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanlarının okul türü değişkenine göre t testi sonucu.....	67
Tablo 4.6. Dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanlarının günlük oyun süresi değişkenine göre ANOVA analizi sonuçları	69
Tablo 4.7. Dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanlarının dijital oyun araçları değişkenine göre ANOVA analizi sonuçları	69
Tablo 4.8. Dijital ebeveynlik öz yeterlilik ölçeği puanlarının ebeveynin cinsiyeti değişkenine göre t testi sonucu.....	70
Tablo 4.9. Dijital ebeveynlik öz yeterliliği ölçeği puanlarının ebeveynin yaşı değişkenine göre ANOVA analizi sonuçları	71
Tablo 4.10. Dijital ebeveynlik öz yeterliliği ölçeği puanlarının ebeveyn eğitim düzeyi değişkenine göre ANOVA analizi sonuçları	72
Tablo 4.11. Dijital ebeveynlik öz yeterliliği ölçeği puanlarının ebeveyn gelir düzeyi değişkenine göre ANOVA analizi sonuçları	73
Tablo 4.12. Dijital ebeveynlik öz yeterliliği ölçeği puanlarının ebeveyn günlük internet kullanım süresi değişkenine göre ANOVA analizi sonuçları.....	74
Tablo 4.13. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterliliği arasındaki ilişki analizi sonucu.....	75

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın amacı, önemi, problemi ve alt problemleri, sınırlılıkları, varsayımları, sınırlılıkları, beklenen yarar ve araştırmada kullanılan kavramlarla ilgili tanımlamalara yer verilmiştir.

Teknolojik gelişmeler, insanların yaşam standartlarını yükseltmekle (Nevado-Peña vd., 2019) birlikte iş yüklerini azaltmaktadır. Bu durum bireylerin hayatını kolaylaştırmaktadır (Bardakcı, 2018; Chou, 2012; Demir ve Özmizrak, 2014; Yeh vd., 2012). Teknolojinin yaygınlaşması (Wojcik vd., 2022) akıllı asistanlar aracılığı ile okuma-yazma bilmeden de dijital platformları kullanmayı olanaklı hale getirmiştir (Lau vd., 2018). Teknolojide yaşanan bu gelişmeler çocukların da dijital ortamları yaygın olarak kullanmalarına olanak sağlamıştır (Haleem vd., 2022; Qureshi vd., 2021). Datareportal'ın verilerine göre dünya çapında 5.4 milyar mobil cihaz kullanıcısı, 5.1 milyar internet kullanıcısı bulunurken (Kemp, 2023a); ülkemizde ise 81.6 milyon mobil cihaz kullanıcısı ve 71.3 milyon internet kullanıcısı bulunmaktadır (Kemp, 2023b). Türkiye İstatistik Kurumu (2021) verilerine göre ülkemiz nüfusunun % 26.9'unu (yaklaşık 23 milyon) çocuklar oluşturmaktadır. İnternet kullanım oranı, 6-15 yaş grubundaki çocuklar için 2013 yılında % 50,8 iken 2021 yılında %82,7'e yükseldiği görülmektedir. TÜİK (2021) verilerine göre çocukların internet kullanım amaçları incelendiğinde ise ilk beş sırada çevrimiçi derse katılma, ödev veya öğrenme amacıyla internete başvurma, oyun oynama veya oyun indirme, paylaşım sitelerinden video izleme ve internet üzerinden sesli veya görüntülü arama yapma gibi aktiviteler bulunmaktadır. Özellikle Covid-19 pandemisi sürecinde ve sonrasında küresel ölçekte yetişkinlerin ve çocukların internet kullanımının artış gösterdiği görülmektedir (Mestre-Bach vd., 2020; Montag ve Elhai, 2020). Hindistan'da yapılan bir araştırmaya göre, pandemi sürecinde insanların sosyal medya kullanımında % 87'lik bir artış yaşandığı, aynı zamanda Facebook, Twitter ve WhatsApp gibi platformlarda geçirilen sürenin de %75 arttığı ortaya konulmuştur (Singh vd., 2020). Çin'de ergenler ile yapılan bir araştırma bulgularına göre ise internet kullanımı % 9,9'dan (2018) % 19,6'ya (2020) yükselmiştir (Niu vd., 2023). İsviçre'de 10-18 yaş aralığındaki

çocukların ebeveynleriyle Covid 19 pandemisi karantinası ve sonrasında çocuklarının boş zamanlarını değerlendirmeleri üzerine yapılan çalışmada, ebeveynler pandemi karantinaları ile beraber çocuklarının medya kullanım sürelerinde önemli derecede artışların olduğunu (Bergmann vd., 2022), pandemi sonrası dönemde ise pandemi öncesi seviyelere düştüğünü ancak erkek çocuklarında biraz daha yüksek ekran maruziyetlerinin olduğunu belirtmişlerdir (Werling vd., 2022). Amerika’da 2-4 yaş arasındaki çocukların günlük ekran sürelerinin 2,5 saat olduğu ve yaşla birlikte sürenin arttığı belirtilmiştir. Pandemi sonrasında ise ABD’de yapılan bir başka çalışma, son yirmi yılda çocukların ekran başında geçirdiği sürede % 32’lik bir artış olduğunu göstermektedir (Goode vd., 2020).

Çocukların ekran sürelerinde gözlenen artış, dijital ortamların çocuklar üzerinde olumlu ve olumsuz etkilerini bir kez daha gündeme getirmiştir (Yalçın Irmak ve Erdoğan, 2016) Yapılan araştırmalar, çocukların dijital araçları uygun bir şekilde kullanmalarının, arkadaşlarıyla düzenli iletişimi kolaylaştırarak sosyal katılımı artırdığını ve sosyal izolasyon hissini azalttığını belirtmektedir (Chen ve Schulz, 2016; Cotten vd., 2016). İnternetin aynı zamanda çocukların ve yetişkinlerin eğlence seçeneklerini ve yaşam deneyimlerini de büyük ölçüde zenginleştirebileceği ifade edilmektedir (Lei vd., 2023), kendilerini ifade edebilecek ve yaratıcılıklarını destekleyecek platformlar sunabilmektedir (Maslin vd., 2023). Ayrıca çevrimiçi bilgi zenginliği sayesinde çocukların bilgiye daha kolay erişmelerine olanak sağlamaktadır (Choi ve DiNitto, 2013). Bununla birlikte, dijital platformlar uygunsuz içeriğe maruz kalma (Livingstone vd., 2011), oyun bağımlılığı (Labana vd., 2020), siber zorbalık (Kwan vd., 2020) ve gizlilik ihlalleri (Andrews vd., 2020) gibi olası riskleri de içermektedir. Dijital platformların taşıdığı bu olası riskler, çocuklarda gerekli bilgi veya beceri gelişmediği takdirde olası zarara dönüşebilmektedir. Bu zarar çocukların dijital araçları amacına uygun kullanmamalarına ve dijital araçlara aşırı zaman ayırmalarına neden olabilmektedir (Jang ve Ko, 2023). Problemlı internet kullanımı, zararlı internet tabanlı etkinlikleri (Griffiths, 2000) içeren bir davranışsal bağımlılık bozukluğu (Griffiths, 1999) veya daha genel olarak oyun oynama, akıllı telefon veya sosyal medyanın problemlı kullanımı gibi dijital medya kullanımını içeren tüm zararlı faaliyetlerle ilgili bir bozukluk olarak kavramsallaştırılmıştır (Roza vd., 2023). Problemlı internet kullanımı hem erkeklerde hem de kadınlarda tanımlanmış olsa da

(Király vd., 2020), kızların akıllı telefon zamanlarını sosyal medya etkinliklerinde geçirme oranı; erkeklerin ise oyun oynama olasılıkları daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Yu ve Zhou, 2021). Bu durum dijital oyunlar için de benzerlik göstermektedir. TÜİK (2021) verilerine göre 6-15 yaş grubu çocukların dijital oyun oynama oranları cinsiyete göre incelendiğinde erkek çocuklarında dijital oyun oynama oranının % 46.1 olduğu, kız çocuklarında ise % 25.4 olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlarla birlikte bu yaş grubundaki yaklaşık her 2 erkek çocuktan biri dijital oyun oynarken, kız çocuklarında ise her 4 kız çocuktan biri dijital oyun oynamaktadır. Aynı yaş grubunun dijital oyun oynama süresi incelendiğinde ise; % 94.7'sinin hemen her gün veya haftada bir defa olmak üzere düzenli şekilde oyun oynadıkları belirlenmiştir. Cinsiyete göre bu durum incelendiğinde; erkek çocuklarının % 96,2'sinin, kız çocuklarının ise % 91.8'inin düzenli oyun oynadığı belirtilmektedir (TÜİK, 2021). Çocukların okul ortamında dijital oyun oynama sıklığını ele alan çalışma sonuçlarına göre üç ila sekizinci sınıf öğretmenlerinin sınıflarının % 47'sinin okulda haftada birkaç kez dijital oyunlar kullandıkları belirtilmiştir (Ricker ve Richert, 2021). Kars (2010) da benzer şekilde erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla bilgisayar oyunu oynadıklarını belirtmiştir.

Küresel boyutta çocukların ekran karşısında geçirdiği süre ve etkinliklerinin artış göstermesi bu konuda çeşitli bildirilerin yayınlanmasına neden olmuştur. Perez-Farinos ve arkadaşlarının (2017) yaptıkları çalışmada çocukların ekran sürelerinin artmasıyla birlikte enerji açısından yoğun gıdaların tüketiminin arttığını ve sebze-meyve tüketiminin ise azaldığını belirtmişlerdir. Ayrıca, düşük sebze ve meyve tüketiminin, yetersiz uyku süreleriyle ilişkilendirildiği tespit edilmiştir. Zeron-Ruggerio ve arkadaşlarının (2024) çalışmalarında ise okul çağı çocuklarında dijital oyunlara bağlı artan ekran süresi daha kötü uyku kalitesi ve daha kısa uyku süresi ile ilişkilendirilmiştir. Lo ve arkadaşlarının (2024) boylamsal çalışmaları incelendiğinde ekrana uzun süre tek başına maruz kalan çocukların sağlıkla ilgili yaşam kalitelerinin daha düşük olduğu, ancak ebeveynle birlikte etkileşimli video oyunu ve TV izlemenin çocukların sağlıkla ilgili yaşam memnuniyeti sonuçlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Amerikan Pediatri Akademisi (2021) de altı yaş üzeri çocuklar için sağlıklı alışkanlıkların teşvik edilmesini ve ekran süresinin kısıtlanmasını, yatmadan bir saat önce medya kullanımına son verilmesini, kullanılmayan dijital

araçların kapatılmasını, çocukların uykusunu etkilememesini sağlamak ve çocukluk çağı obezitesini önlemek için okul çağındaki çocuklara genellikle günlük maksimum iki saatlik dijital medya kullanım süresi önermektedir (2016). Dünya Sağlık Örgütü (2019)'da benzer şekilde küçük çocukların ebeveynlerine rehberlik etmek amacıyla tavsiye metni yayımlamıştır. Bu metne göre 2 yaşının altında olan çocukların ekrana hiç maruz bırakılmaması ve 2-4 yaş çocukları için günlük pasif ekran süresinin bir saati geçmemesi önerilmiştir. Bu öneriler çocukların ekran kullanımları ile ilgili süreçte ebeveynlere çeşitli rol ve sorumluluklar düştüğünü göstermektedir. Bu çalışmalar ebeveynlerin ekran medyasını, çocukların günlük yaşamlarına giderek daha fazla entegre etmeleri ve çocuklarının davranışlarını düzenlemek için bir araç olarak kullanmaları gerektiğini (Coyne vd., 2023; Geurts vd., 2022), ekranların, çocukların öz-düzenleyici stratejiler geliştirerek olumsuz duygularla başa çıkmaları için gerekli olan öğrenme fırsatlarının yerini almasına neden olabileceğini göstermektedir (Brauchli vd., 2024).

Ekran başında geçen sürenin ve internet kullanım süresinin fazla olmasının çocukların psikososyal gelişimine ve davranışlarına olumsuz etkileri olabileceğini göstermektedir (Gülbetekin ve Yildirim, 2023). Yapılan araştırmalar ekran kullanımındaki artışın çocuklarda dil gelişiminde gecikmelere neden olabileceğini göstermektedir (Collet vd., 2019; Zimmerman vd., 2007). Perdana ve arkadaşları (2017) yapmış oldukları çalışmada günde dört saatten fazla TV izleyen çocukların dil gelişimlerinde gecikme riskinin dört saatten az izleyenlere göre dört kat daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde, 8 ile 16 aylık çocuklarda yoğun televizyon kullanımının kısa vadede, daha fazla televizyon veya video izleyen iki yaşından küçük çocukların ifade edici dil gecikmeleri bulunmakta (Linebarger ve Walker, 2005; Zimmerman vd., 2007) ve tek başına ve yoğun (günde iki saat ve fazla) televizyon izleyen bir yaşından küçük çocukların dil gecikmesi yaşama olasılığı önemli ölçüde daha yüksektir (Chonchaiya ve Pruksananonda, 2008). Ayrıca araştırmalar küçük çocuklarda daha fazla ekran süresi ile duygusal (Gueron-Sela vd., 2023; Liu vd., 2021) ve davranışsal (Fitzpatrick vd., 2023; McDaniel ve Radesky, 2020) sorunlar arasında bir ilişki olduğuna işaret etmektedir. Bazı araştırmacılar, küçük çocuklarda ekran başında geçirilen süre arttıkça öz düzenleme becerilerinin zayıflayacağını vurgulamışlardır (Lawrence vd., 2020; Munzer vd., 2018). Diğerleri

ise düşük öz düzenleme becerilerinin ekran süresinin artmasına neden olacağını belirtmişlerdir (Cliff vd., 2018; Radesky vd., 2014).

Çeşitli çalışmalar, öz farkındalığı düşük olan kişilerin, interneti daha fazla öz denetim ve iletişim süreci elde etmek için bir yer olarak görmeye teşvik eden uyumsuz başa çıkma stratejilerinin bir sonucu olarak sağlıklı ilişkiler geliştirmede zorluklar yaşadıklarını göstermiştir (Scimeca vd., 2014). Aslında, birçok çalışma daha düşük duygusal düzenleme düzeylerinin problemleri internet kullanımı (Estevez vd., 2017; Spada ve Marino, 2017), video oyunu bağımlılığı (Estevez vd., 2017) ve aşırı sosyal medya kullanımı (Hormes vd., 2014) ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Medya araçlarını kullanan çocukların herhangi bir ebeveyn denetimine tabii olmaması ve medya araçlarıyla uzun süre vakit geçirmeleri daha düşük düzeyde duygu düzenlemeyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Gülbetekin ve Yildirim, 2023). Keya ve arkadaşları (2020) Kuzeybatı Bangladeş'te çocuklarla ve ebeveynlerle bağımsız görüşmeler yaptıkları çalışmada; sorunlu çocuk-ebeveyn ilişkisinin, çocukları eğitimde rekabetçi olmaya iten ebeveyn tutumlarının, ebeveyn cehaletinin, çocuğun yalnızlığı ve kaygısının ve izin verici ebeveyn tutumunun dijital oyun bağımlılığını yordandığını ortaya koymuştur. Çocukların ekran sürelerinin ve oyun oynama alışkanlıklarının kontrol edilemez durumda olması onların; hijyen ve kişisel bakım eksikliği, kaçırılan yaşam fırsatları, çeşitli alanlarda (iş, okul, üniversite) düşük performans, olumsuz duygusal düzenleme, azalmış sosyal etkileşim, fiziksel hareketsizlik gibi birçok olumsuz durum yaşamalarına neden olmaktadır (Rumpf vd., 2018; Stevens vd., 2021).

Çocukların ve gençlerin ekran karşısında geçirdikleri sürenin artması ile gelişimsel olarak yukarıda yer verilen olası zararların yanında çeşitli çevrimiçi riskler de bulunmaktadır. Çocukların ve gençlerin dijital kullanım alanlarının çeşitliliğinin farkına varması ve kullanımlarında artış gözlenmesi, onların çevrimiçi risklerden korunmaları için önemli bir konuyu gündeme getirmektedir (Chang vd., 2019; Wang vd., 2021). Çalışmalar genellikle internet kullanımıyla ilgili beş risk alanına işaret etmekte olup bunlar: a- Çevrimiçi olarak kurulan temaslar, siber zorbalık ve cinsel teklifler (Valcke vd., 2010), b- pornografik ve istenmeyen şiddet, ırkçılık gibi unsurlara maruz kalma (Livingstone vd., 2011), c- fiziksel sağlık, obezite ve düşük

konsantrasyon (Barkin vd., 2006), d- kişisel zaman yöntemi ile ilgili problemler ve aşırı internet kullanımı (Kerbs, 2005), e- yanıltıcı ve taciz edici tekliflere maruz kalmadır (Chisholm, 2006). Çocukların riske maruz kalma olasılığının yaşla birlikte artış gösterdiği tespit edilmiştir. Dokuz ile on altı yaş arası İnternet kullanıcılarından 9-10 yaşındaki çocukların % 17'sinden 15-16 yaşındaki çocukların % 69'una yükselen oranda çevrimiçi en az bir risk yaşadığı belirtilmektedir (Livingstone vd., 2011). Ekran başında geçirilen sürenin artışı ile birlikte Efe ve arkadaşları (2021) lise öğrencilerinin siber zorbalık mağduru olma veya siber zorba olma durumlarının yüksek olabileceğini vurgulamıştır. Kaşıkçı ve arkadaşları (2014), yaptıkları çalışmada çocukların internet üzerinden maruz kaldıkları riskler arasında cinsel içerikli mesajlar ve görüntülerin öncelikli olduğu sonucuna varmışlardır. Adamo ve arkadaşları (2014), geç yatma ve obezite ile ekran başında geçirilen sürenin potansiyel bir ilişkisi olabileceğine dikkat çekmiştir. Bu nedenle, daha fazla ekran süresinin aşırı enerji alımıyla ilişkili olabileceği öne sürülmüştür (2014). Ekranı bakarken yemek yemenin tokluğu azalttığı ve kontrolsüzce yemeyi teşvik ettiği belirtilmektedir (Jebeile vd., 2022). Ayrıca, artan ekran süresinin çocuklarda enerji bakımından yoğun gıdaların tüketimiyle önemli ölçüde ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Perez-Farinós vd., 2017). Benzer şekilde, ekrana daha fazla maruz kalan çocuklar daha fazla şekerli yiyecek ve içecek tüketme eğilimindedir (Li vd., 2022). Daha fazla ekran süresi, uyku zamanlaması ve süresi de dahil olmak üzere uyku sonuçlarını olumsuz etkilemektedir (Dos Santos vd., 2023). Şener ve Yorulmaz (2023) tarafından yapılan araştırmada, ortaokul öğrencilerinde dijital oyunlara bağımlılığın artışıyla kişisel zaman yönetiminin olumsuz etkilendiği vurgulanmıştır. Buna göre öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları arttıkça zaman yönetimi becerileri azalmaktadır.

Harman ve arkadaşları (2005), yaptıkları çalışmada, zamanlarının büyük kısmını bilgisayar oyunları oynayarak ve internet kullanarak geçiren çocukların sosyal gelişimlerinin belirgin biçimde gerilediğini ve düşük özgüven, yüksek sosyal kaygı ve saldırgan davranışlara sahip olduklarını bulmuşlardır. İnternette kontrolsüz bir şekilde gezinen bir çocukların şiddet, pornografi ve kötü alışkanlıkları teşvik eden içeriklere maruz kaldıkları belirtilmiştir (Mustafaoğlu vd., 2018). Bu içeriklerin özellikle çocuklar için ciddi sorunlara neden olabileceği düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar, şiddet içerikli yayınların çocuklarda saldırgan tutum ve kişiliklerin oluşmasına, şiddet

eylemlerine karşı duyarsızlık ve korku gibi duyguların artabileceğine (Ergüney, 2017) ve ilerleyen yaşlarda ciddi davranış sorunlarıyla beraber akademik zorluklara yol açabileceğini ortaya koymuştur (Gülbetekin ve Yildirim, 2023).

Çevrim içi ortamların taşıdığı riskler ebeveynlerin dijital dünya hakkında bilgi sahibi olmaları gerektiğini göstermektedir (Benedetto ve Ingrassia, 2021). Dijital dünyada ebeveynlik rolleri de değişerek genişlemekte ve dijital ebeveynlik becerileri kavramı kullanılmaktadır (Modecki vd., 2022). Dijital ebeveynlik çok yönlü ve karmaşık bir kavramdır (Modecki vd., 2022). Dijital ebeveynlik, ebeveynler veya bakıcılar tarafından en doğru şekilde öğrenilmesi gereken bir ebeveynlik rolüdür (Benedetto ve Ingrassia, 2021). Dijital ebeveynler teknolojik yeniliklere açıktır ve dijital araçlara temel düzeyde hâkim kişiler olarak tanımlanmaktadır (Pazarcıkcı vd., 2022). Ayrıca dijital ebeveynler, çocukları için olumlu bir siber ortam sağlayabilmekte (Livingstone ve Byrne, 2018) ve dijital araçların sağlıklı kullanımı konusunda çocuklarına bilinçli rehberlik yapabilen kişiler olarak ele alınmaktadır (Karaman ve Ayhan, 2021). Bununla birlikte, ebeveynlerin dijital rehberliğinde ebeveynlerin cinsiyeti (Oden, 2019), günlük internet kullanım süreleri (Lampard vd., 2013), eğitim düzeyleri (Redmiles, 2018) gibi değişkenlere bağlı olarak farklılıklar gözlenebilmektedir. Tosun ve Mihci (2020), annelerin dijital öz yeterliliklerinin babalardan daha yüksek olabileceğini, bu nedenle çocukların dijital medya kullanımlarını yönlendirmede daha etkin bir rol oynayabileceklerini belirtmiştir.

Dijital ebeveynlerin, çocukları için çevrimiçi risklerin ve fırsatların farkında olması (Benedetto ve Ingrassia, 2021), sanal ortamda etik davranışları öğretmesi ve olumlu rol model olması (Livingstone ve Byrne, 2018) önemlidir. Ayrıca, çocuklarını ekran karşısında sansürsüz ve filtresiz bırakmamak (Manap ve Durmuş, 2021), dijital araçları çocukları oyalamak ya da susturmak için kullanmamak (Pazarcıkcı vd., 2022), dijital araçları ödül ya da ceza olarak sunmamak (Manap ve Durmuş, 2021) ve çocukların sosyal medyada dijital ayak izleri bırakmamalarını sağlamak (Akman vd., 2021) da dikkat edilmesi gereken diğer önemli hususlardır.

Ebeveynler, teknolojinin uygun ve bilinçli kullanımını sağlamalı ve çocuklarını teknolojik fırsatlardan maksimum düzeyde yararlanmaya teşvik etmelidir (Manap ve

Durmuş, 2021). Bunun yanı sıra, çocuklarını dijital risklere karşı koruma ve çevrimiçi ortamlarda güvenli bir şekilde gezinmeleri için gerekli dijital becerileri geliştirmeleri konusunda desteklemeleri önemlidir (Adigwe ve van der Walt, 2020).

Rodríguez-de-Dios ve arkadaşları (Rodríguez-de-Dios vd., 2018), ebeveyn aracılığının çocukların dijital becerileri üzerindeki etkilerini inceleyerek, ebeveynlerin kısıtlayıcı tutumlarının çocukların daha az çevrimiçi riskle karşılaşmasına, ancak aynı zamanda yararlanabilecekleri fırsatların da azalmasına yol açtığını belirtmişlerdir. Manap ve Durmuş (2021) ise, sağlıklı aile içi role sahip ebeveynlerin, olumsuz dijital ebeveyn modeline ve dijital ihmale daha az eğilimli olduklarını, buna karşın verimli kullanım ve risklerden koruma düzeylerinin daha yüksek olduğunu vurgulamışlardır. Çalışmalarında, çocukların internet bağımlılık düzeylerinin, olumsuz dijital ebeveyn modeli ve ebeveynin dijital ihmali ile pozitif yönde; risklerden korunma ile ise negatif yönde ilişkili olduğu belirtilmiştir.

Hızlı teknolojik değişimler ve çocukların yaşamları üzerindeki etkileri yadsınamaz bir gerçektir. Bu bağlamda, dijital oyun bağımlılığı gibi riskleri ve olumsuz sonuçları en aza indirmek ve teknolojinin sağladığı fırsatları en üst düzeye çıkarmak, ebeveynlerin önemli bir rol üstlenmesini gerektirmektedir. Bu fırsatları oluşturabilmek için ise ebeveynlerin tutum ve davranışları, eğitim seviyeleri, dijital ortamı anlamlandırma ve etkileşime girme yetenekleri büyük önem taşımaktadır (Livingstone ve Helsper, 2008).

Dijital oyun bağımlılığı, çocukların akademik başarılarını, sosyal ilişkilerini ve genel psikolojik sağlıklarını olumsuz yönde etkileyebilen ciddi bir problemdir (Griffiths, 2005). Bu nedenle, dijital ebeveynlerin, çocuklarının dijital oyunlarla olan ilişkilerini dikkatle izlemeleri ve gerekli durumlarda müdahale etmeleri gerekmektedir.

Ayrıca, dijital ebeveynlik, çocukların çevrimiçi ortamlarda güvenliğini sağlamak ve dijital becerilerini geliştirmek için kritik bir öneme sahiptir. Ebeveynler, çocuklarının çevrimiçi faaliyetlerini denetlemeli, onlara uygun dijital alışkanlıklar

kazandırmalı ve dijital oyunların yanı sıra diğer dijital içeriklerle ilgili bilinçli seçimler yapmalarını sağlamalıdır (Anderson ve Dill, 2000).

1.1. Araştırmanın Amacı

Dijital ortamda karşılaşılabileceği risklere karşı önlem almada ve azaltmada ebeveynlerin yadsınamaz bir payı bulunmaktadır (Rosen vd., 2008). Olumsuz yanlarının olduğu kadar olumlu yanlarının da olduğu dijital ortamı en faydalı hale getirecek kişiler çocuğun ebeveynidir. Dijital ortamı bir eğitim ortamı haline getirip, çocuğ bilinçli kullanıcı hale getirmek günümüz şartlarında ebeveynlerin birincil görevleri olmuştur (Yaman, 2018). Çocuklarının teknoloji ile etkileşimine ilişkin düşüncelerinin, teknolojideki değişim ve gelişmelere tepkilerinin ve teknolojiye yönelik tutumlarının çocukların çevrimiçi davranışlarını etkilediğini öne süren araştırmalar mevcuttur (Chandrima vd., 2020; Efe vd., 2021; Sela vd., 2020). Araştırmalar ebeveynlerin bilgi düzeyleri, yeterlilik ve tutumlarının çocuklarının davranışları üzerinde çeşitli etkileri olduğunu göstermektedir (Manap ve Durmuş, 2021).

Bu çalışma kapsamın da ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterliliklerinin, çocuklarının dijital oyun bağımlılıkları ile ilişkisinin incelenmesi hedeflenmiştir. Çalışma kapsamında öncelikle çocukları ortaokula devam eden ebeveynlerin, dijital ebeveynlik öz yeterlilik düzeyleri sosyoekonomik açıdan incelenmiştir. Bu ana amaç altında ayrıca ebeveynlerin dijital öz yeterliliklerinde cinsiyet, gelir durumu, eğitim durumunun etkisinin araştırılması amaçlanmaktadır.

Alanyazında yer alan araştırmalar ortaokul öğrencilerinin dijital oyun oynama oranlarında artış olduğunu göstermektedir (Hazar ve Hazar, 2017). Bu çalışma kapsamında ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları, cinsiyet, yaş, okul türü, sınıf düzeyleri ve aile gelir durumuna göre incelenmiştir. Ayrıca çalışma kapsamında ebeveynlerin dijital ebeveynlik becerilerinde cinsiyet, gelir durumu, eğitim durumunun etkisinin araştırılması amaçlanmaktadır. Son olarak dijital oyun bağımlılığı ile dijital ebeveynlik becerileri arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin, ailelerinin dijital ebeveynlik öz yeterlikleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığını inceleyen uluslararası birçok yayın bulunmaktadır (Ahmed vd., 2022; Aziz vd., 2021; Mun, 2023; Mun ve Lee, 2022; Park vd., 2024; Tso vd., 2022). Türkiye’deki dijital oyun bağımlılığı üzerine yapılan çalışmalar ise uluslararası çalışmalarda olduğu gibi çoğunlukla lise öğrencileri ile yürütülmüştür (Aksoy ve Erol, 2021; Beyazıt ve Ayhan, 2019; Caner ve Evgin, 2021; Ciris vd., 2022; Hammer vd., 2021; Kaya ve Pazarcıkcı, 2023; Yalçın Irmak ve Erdoğan, 2016; Yang vd., 2023). İlgili alan yazın incelendiğinde dijital oyun bağımlılığı üzerine ulusal ve uluslararası çalışmalar bulunmaktadır (Andre vd., 2022; Başdaş ve Özbey, 2020; Bhagat vd., 2020; Genc vd., 2024; Geniş ve Ayaz-Alkaya, 2023; Jahantigh ve Nourimoghadam, 2023; Meng vd., 2022; Olsen vd., 2024; Taş, 2023).

Dijital oyun bağımlılığını inceleyen çalışmaların yanı sıra literatürde yeni sayılabilecek ebeveynlerin dijital öz yeterliklerini inceleyen uluslararası yayınlar da bulunmaktadır (Benedetto ve Ingrassia, 2021; Huang vd., 2018; Modecki vd., 2022; Nichols ve Selim, 2022). Ancak ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları ile ilgili olarak ebeveynlerin dijital öz yeterlikleri üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, ulusal literatürde sınırlı sayıda çalışma bulunmasına rağmen (Gül, 2023; Karaağaç ve Deniz, 2022), uluslararası literatürde bu konuda herhangi bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu doğrultuda yapılacak olan bu çalışmanın, çocuklarda dijital oyun bağımlılığı ve ebeveyn dijital farkındalığı ilişkisinin anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çocukların gelişimlerinin kritik kilometre taşını oluşturduğu ergenlik öncesi dönemde, dijital oyunların olumlu-olumsuz özelliklerinin farkına varılması ve dijital oyun süresinin günlük hayatı etkilemeyecek şekilde ayarlanabilmesi açısından ebeveynlerin dijital öz yeterlikleri büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda bu araştırmada ebeveynlerin dijital öz yeterlikleri ile ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır.

Son yıllarda küresel olarak internet kullanımındaki hızlı artışla birlikte, ergenler arasında dijital oyun bağımlılığı giderek artan bir endişe kaynağı haline geldiği görülmektedir (Juthamane ve Gunawan, 2021). COVID-19 pandemisi bu durumu daha da kötüleştirmiştir (Meng vd., 2022). COVID-19 pandemisinden dolayı karantina çağrısı okulların kapanmasıyla sonuçlanmış ve çevrimiçi eğitime geçiş başlamıştır (Shuai vd., 2021). Elbette, çevrimiçi kurslar internet erişimi ve dijital bir cihaz gerektirmektedir, bu da dijital cihazların ve internetin kitlesel ve hatta denetimsiz bir şekilde yaygınlaşmasına yol açmıştır (Meng vd., 2020). İnternetin ve bu cihazların denetimsiz ve dikkatsiz kullanımı, özellikle ergenlerde bazı sorunlara neden olmaktadır (Caner ve Evgin, 2021). Dahası, ergenler interneti eğlence ve sosyalleşmenin yanı sıra bilgi edinmek için de yoğun bir şekilde kullanmışlardır (Karaca vd., 2020). Dolayısıyla, dijital teknolojiye erişim ve çevrimiçi etkinliklerin artmasıyla, ergenler çevrimiçi ortamda giderek daha fazla zaman geçirmektedir (Bilginer vd., 2021). Sonuç olarak, dünya çapında yaklaşık 4,4 milyar insan dijital oyun oynamaktadır (Kemp, 2023a) ve dijital oyun pazarının 2026 yılına kadar 205,7 milyar ABD doları olacağı tahmin edilmektedir (Wijman, 2023). Hızla büyüyen bu pazarda ergenlerin interneti ve dijital oyunları güvenli bir şekilde kullanmak için desteğe ihtiyaç duydukları araştırmalarda vurgulanmaktadır (Uçur ve Dönmez, 2021).

Ebeveynlerin, çocukların dijital yaşamının temel sorumluları olduğu bilinmesine rağmen, çocuk-internet-ebeveyn ilişkisinin karmaşık olduğu görülmektedir. Genellikle ebeveynler, çocukların dijital deneyimlerine yasaklayıcı, kontrol edici veya takip edici yaklaşımlar sergilemektedirler (Álvarez vd., 2013; Valcke vd., 2010). Araştırmalar, ebeveynlerin çocuklarına güvenli internet kullanımı konusunda bilgi verme, kişisel bilgilerini paylaşma kuralları belirleme, çocuklarıyla çevrimiçi deneyimleri hakkında konuşma ve çocuklarının internet gezinim geçmişlerini takip etme gibi davranışlar sergilediğini göstermektedir (Duerager ve Livingstone, 2012). Ancak, çocuklar ebeveynlerinin bu tür eylemlerinden rahatsızlık duyabilmektedirler. Örneğin, 12-19 yaş grubundaki çocukların %65'inin internetteki etkinliklerini ebeveynlerinden gizlemeye çalıştıkları belirtilmektedir (Livingstone ve Bober, 2006). Avrupa Birliği çapında gerçekleştirilen EU Kids Online Araştırması sonuçlarına göre, çocuklar internet kullanımı sırasında olumsuzluklarla karşılaştıklarında, ebeveynleri yerine arkadaşlarından yardım almayı tercih etmektedirler (Livingstone vd., 2011).

Kenley (2011), bu durumu ebeveynlerin yasaklayıcı/sınırlayıcı tutumlarına bağlamaktadır ve çocukların dijital teknolojilere erişimlerini kaybetme olasılığından çekinerek ebeveynlerine danışmaktan kaçındıklarını ifade etmektedir. Başka bir deyişle, ebeveynlerin dijital yaşama yönelik uygulamaları nedeniyle çocuklar dijital deneyimleri hakkında konuşmaktan kaçınabilmektedirler.

Ebeveynlerin dijital yaşam üzerindeki etkilerine odaklanırken, özellikle ergenlik dönemindeki gençlerin bu etkilerle nasıl başa çıktığına dair daha derin bir anlayış geliştirmek önemlidir. Ön ergenlik ve ergenlik dönemi, insan gelişiminin en kritik aşamalarını oluşturmakla beraber; yaşamda anlam bulma ve sosyalleşme bu süreçlerin önemli bir parçasıdır (Kaya ve Dalgiç , 2021; Meng vd., 2020). Pandeminin kısıtlamalarıyla daha da şiddetlenen dijital oyun, bireyler için popüler bir aktivite ve sosyal arayış haline gelmiştir (Uçur ve Dönmez, 2021). İnternet ve oyun teknolojilerinin sürekli ve hızlı gelişimi göz önüne alındığında, dijital oyun bağımlılığının gelecekte giderek daha fazla gündeme gelmesi muhtemeldir. Bu nedenle, gelecekte daha büyük sorunların önüne geçebilmek için ebeveynlerin çocuklarının erken çocukluk dönemlerinde dijital araçları bilinçli kullanma ve iyi oyun alışkanlıkları geliştirme konusundaki farkındalıklarını artırmaya yönelik girişimsel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır (Cemiloglu vd., 2022; Ihmeideh ve Alkhawaldeh, 2017; Meng vd., 2022).

Mevcut literatür, ergenlerin yetişkinlere kıyasla daha fazla dijital oyun oynadığını (Rehbein vd., 2021) ve çoğunun dijital oyun bağımlılığı riski altında olduğunu göstermektedir (Aziz vd., 2021; Bilginer vd., 2021; Cemiloglu vd., 2022; Işıkoğlu vd., 2023; Muslu ve Aygun, 2020). Ayrıca, çalışma bulguları ebeveynlerin ve ergenlerin bu konuda farkındalık yaratmak için rehberliğe ihtiyaç duyduğunu ortaya koymaktadır (Kaya vd., 2022). Araştırma sonuçlarına göre, bir çocuk psikiyatrisi polikliniğine başvuran her beş ergenden biri her gün dijital oyun oynamaktadır (Bilginer vd., 2021) ve bağımlılık riski altındaki ergenlerin çoğu, durumlarının farkındadır ve çözüm arayışındadırlar (Kaya vd., 2022). Dijital oyun bağımlılığının ergenler üzerinde muazzam bir etkisi olduğu tartışılmazdır (Cemiloglu vd., 2022; Juthamane ve Gunawan, 2021; Meng vd., 2022;). Önceki çalışmalar, sınırlı ve denetimli dijital oyun oynamanın yaratıcı problem çözme, muhakeme, analitik ve

karar verme becerilerinin (Kim ve Smith, 2017) yanı sıra el-göz koordinasyonu ve motor beceriler üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur (Yalçın Irmak ve Erdoğan, 2016). Ancak literatürde, dijital oyunların bireylerde aşırı ve denetimsiz kullanımının şiddet davranışlarında artış, depresyon, yalnızlık, kaygı (Aydoğdu Karaaslan, 2015), dikkat eksikliği bozukluğu (Işıkoğlu vd., 2023) ve mutsuzluk (Kaya ve Dalgiç, 2021) ile sonuçlandığını da göstermektedir. Ebeveyn rolünün, ergenlerin bilinçli ve kontrollü dijital oyun oynamalarında kilit bir faktör olduğu bilinmektedir. Juthamane ve Gunawan (2021) ve Kaya ve arkadaşları (2022) tarafından yapılan son çalışmalar, ebeveyn ve ailesel faktörlerin dijital oyun bağımlılığını önemli ölçüde etkilediğini belirtmektedir. Dört ülkede ebeveynleri kapsayan kapsamlı bir araştırmaya göre (Işıkoğlu vd., 2023), ebeveynlerin dijital teknoloji kullanımı, çocuklarının dijital oyun alışkanlıklarını etkilemektedir. Bağımlılığın gelişmeden önlenmesi için çocukların ve ebeveynlerin erken yaşlarda bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Bu sayede dijital teknolojilerin bilinçli kullanımı sağlanabilmekte ve faydaları hissedilebilmektedir (Ihmeideh ve Alkhawaldeh, 2017).

Bu nedenlerle, çocukları ve ergenleri bilinçli, kontrollü dijital oyun oynamaya yönlendirmek ve çocukların ve ergenlerin dijital oyunların faydalarından yararlanmalarına yardımcı olmak için ebeveynlerin dijital araçlarla ve kullanımıyla ilgili farkındalığını artırmak kritik önem taşımaktadır. Çocukların dijital oyun dünyasının içinde bir paydaş halinde var olması ve ebeveynlerin bu konudaki öz yeterlikleri çocukların oyun davranışlarıyla ilgili birçok olumsuz faktör karşısında koruyucu etki gösterebilmektedir. Bu bağlamda bu araştırmada ebeveynlerin dijital öz yeterlikleri ile ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Problemi ve Alt Problemleri

Araştırmada temel olarak ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığının ailelerin dijital ebeveynlik öz yeterlilikleri arasında nasıl bir ilişki olup olmadığının araştırması hedeflenmektedir.

Bu doğrultuda araştırma kapsamında aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır.

- 1- Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

- 2- Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı okul türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 3- Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı günlük oyun süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 4- Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı dijital oyun araçlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 5- Ebeveynlerin dijital öz yeterlilikleri ebeveynin cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 6- Ebeveynlerin dijital öz yeterlilikleri ebeveynin yaşına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 7- Ebeveynlerin dijital öz yeterlilikleri ebeveynin eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 8- Ebeveynlerin dijital öz yeterlilikleri ebeveynin gelir durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 9- Ebeveynlerin dijital öz yeterlilikleri ebeveynin günlük internet kullanım süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 10- Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile ailelerin dijital ebeveynlik öz yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin, Çocuklar için Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeğine; Ebeveynlerin, Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlilik Ölçeğine ve Kişisel Bilgi Formlarına içtenlikle ve doğru yanıt verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma kapsamında başlıca iki sınırlılık bulunmaktadır. Öncelikle veriler 2023-2024 eğitim öğretim yılı kapsamında Ankara ve Kırıkkale il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel ve devlet ortaöğretim okullarında eğitim gören ve çalışmaya gönüllü olarak katılan ortaokul öğrencileri ve ebeveynlerinden toplanmıştır. Çalışmanın ikinci sınırlılığı ise araştırma verileri ortaokul öğrencileri ve ebeveynleri beyanına dayalı ölçeklerle toplanmıştır.

1.6. Araştırmadan Beklenen Yarar

Araştırma kapsamında ortaokula giden çocuğa sahip ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterlikleri çeşitli değişkenler açısından ele alınacaktır. Ailelerin dijital öz yeterliliklerini etkileyen ve ilişkili olan değişkenler kapsamında bulgular sunulmuştur. Ortaokula giden çocukların dijital oyun bağımlılıkları çeşitli açılardan ele alınacak olup, çocukların dijital oyun bağımlılıklarını etkileyen ve ilişkili olan değişkenler kapsamında bilgi sunulmuştur.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular literatür bilgileri ışığında tartışılacak olup, ebeveynlerin dijital araçları bilinçli kullanmaları için ve çocuklara yönelik dijital oyun bağımlılığı gelecek araştırmacılara ve çocuklara müdahale programı oluşturması hususunda bilgi sağlayacaktır.

1.7. Kavramlar

Dijital Oyun: Çeşitli teknolojiler ile programlanan kullanıcıların etkileşimli olarak dijital ortamda oynadıkları oyunlardır (Çetin, 2013). Bu oyunlar dijital konsol oyunları, bilgisayar oyunları ve çevrimiçi (online) oyunları içermektedir (Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014).

Dijital Oyun Bağımlılığı: Shaw ve Black (2008), Young (2009) gibi araştırmacılara göre dijital bağımlılık, bireyin bilgisayar, internet, telefon, televizyon, tablet, sosyal medya gibi teknolojik ortamlarla olan ilişkisidir.

Dijital Ebeveynlik: Dijital çağın gereksinimlerine uygun olarak hareket eden, temel düzeyde dijital araçları kullanabilen, sanal dünyanın sınırsız olanaklarını kavrayan ve çocuğu bu ortamın risklerinden koruyabilen, gerçek dünyadaki haklarının sanal dünyada da geçerli olduğunu öğreten ve bunları uygulayan ebeveynlerdir (Kabakçı Yurdakul vd., 2013).

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Dijitalleşme

Dijitalleşme, bilgilerin bilgisayar, akıllı telefon, tablet gibi teknolojik araçlar aracılığıyla okunabilir, düzenlenebilir ve iş akışlarında etkin bir biçimde kullanılabilir hale getirilmesi sürecini ifade eden bir kavramdır (Akkaya, 2023; Çalışkan, 2020). Dijitalleşme kavramının temelleri ise "Digit" kavramına dayanmakla birlikte, Latince

"digitus"tan türemiş olup Romalıların sayıları ifade etmek için parmaklarını kullandığı dönemden gelmektedir. Avrupa dillerinde, "digit" kavramı genellikle sayı ve sayının yer aldığı basamak gibi anlamlara gelmektedir. Türk Dil Kurumu, kelimenin kökenini açıklamak için Fransızca "dijital" kelimesinin benzer veya eş anlamlısı olarak kullanmıştır (Adiloğlu ve Yücel, 2019).

İnsanlık tarihi için de görece yeni bir olgu olarak öne çıkan dijitalleşme, köken itibariyle sanayi devrimine dayanmakta olup, farklı sanayi devrimleriyle birlikte gelişim ve değişim göstermiştir. I. Sanayi Devrimi'nde özellikle İngiltere'de küçük tekstil işletmelerindeki dokuma tezgâhlarının mekanikleştirilmesi çağdaş üretim teknolojilerinin ilk adımlarını temsil etmiştir (Ersöz ve Özmen, 2020). II. Sanayi Devrimi'nde buhar enerjisinin yanı sıra 1800'lerde petrol ve elektronik üretim teknolojilerine geçişle birlikte dijitalleşmenin temelleri atılmıştır. III. Sanayi Devrimi, sanayileşmenin devam ettiği özellikle 20. yüzyılın ortalarından itibaren 1970'lerdeki yeniliklerle birlikte, sayısallaşma kavramlarının ön planda olduğu bir dönemi ifade etmektedir. IV. Sanayi Devrimi ise, hayatın bir parçası haline gelen dijitalleşmenin bir sonraki evresini temsil etmektedir (Çapcıoğlu ve Anık, 2021; Ersöz ve Özmen, 2020).

Zaman içinde yer alan bu dijital değişimler, gündelik hayatı dönüştüren uygulamaların yanı sıra dijital dönüşümün ürünü olarak ortaya çıkan, büyük veri, siber güvenlik, yapay zekâ, veri madenciliği, açık veri, hiperlink, nesnelerin interneti gibi birçok önemli terimi içermektedir. Bu dinamik ve hızla evrilen dijital ekosistem, teknolojik ilerlemelerle birlikte sürekli genişleyen bir perspektif sunmaktadır (Olca, 2018). Bu boyutlar arasında medyaya kod evrimi, sayısal temsil, değişkenlik, modülerlik ve otomasyon gibi özelliklerle eşlik ederek dijitalleşmeye "yeni" bir nitelik kazandırmıştır (Manovich, 2001).

Toplumlar, ihtiyaçları, yaşantıları, değerleri ve normları temelinde her dönemde yeni teknolojiler geliştirmektedir (Önür ve Kalaman, 2016). Dijital teknolojiler, sunduğu kolaylıklar ve fırsatlar ile toplumları etkileyerek yeniden yapılandırmaktadır. Teknolojik ilerlemelerin bir sonucu olarak topluma sunulan her yeni teknoloji, toplumların yaşam biçimlerini etkileyip dönüştürmektedir. Günümüzde bilgisayar ağı (network) teknolojileri, dijitalleşme sayesinde dünyanın neredeyse her yerini birbirine bağlayabilmektedir (Önür ve Kalaman, 2016). Eğitim süreçlerinin dijitalleşmesi, öğrencilerin doğru bilgiye dayalı kararlar almasını ve ekonominin ve doğal dünyanın

sağlığını korumak için sorumlu davranmasını kolaylaştırmaktadır. Eğitim süreçleri ve dijitalleşme arasında kurulan bağlantı, içeriği ve öğrenme çıktılarına etkileyen dönüştürücü bir eğitimi teşvik etmektedir (Bonini, 2020). Dijitalleşmenin bir sonucu olarak hayatımıza giren bilgi teknolojileri ise eğitime ve sonuç olarak insan sermayesinin gelişimine net bir katkı sağlayan araç konumunda bulunmaktadır (Srijamdee ve Pholphirul, 2020). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin (BİT) yaygınlaşması ve dünya çapında birbirine bağlanması, insanlığın genel ilerlemesini hızlandırmak, dijital olanaklara erişimdeki farklılıktan kaynaklanan uçurumu kapatmak ve bilgiye dayalı sosyal ortamların gelişimini teşvik etmek için büyük bir umut vaat etmektedir (Giesenbauer ve Müller-Christ, 2020). Özellikle pandemi süreci ile üniversite kütüphanelerindeki e-kitap koleksiyonlarının artış göstermesi (Frederick ve Wolff-Eisenberg, 2020); entelektüel ve yaratıcı faaliyetlerin kapsamının ve alaka düzeyinin genişlemesi (Baumöl ve Bockschecker, 2017) dijitalleşme ile hayatımıza dahil olan somut örnekler arasındadır.

Hızla benimsenen bilgisayarlar, cep telefonları, mobil cihazlar, internet ve dijital oyunlar gibi dijital teknolojilerin, eğitim dâhil olmak üzere birçok alanda çalışma süreçlerinden iletişim biçimlerine, aile içi tutumlarına kadar geniş bir yelpazede etkileşim ve davranış değişikliklerine neden olduğu görülmektedir (Akkaya, 2023). Dijitalleşmenin hızlı yaygınlık göstermesi, kültür ve toplum kavramlarını, dijital dünyadaki gelişmelerden ayrı düşünilemeyecek şekilde etkilemektedir. Dijital teknolojilerin, sosyal etkileşimlerden toplumsal kurumlara, bireysel kişilik oluşumlarına kadar geniş bir yelpazede etkisi olduğu görülmektedir (Kepenek, 2020).

2.1.1. Bronfenbrenner Ekolojik Sistem Kuramı ve Teknoloji

Bronfenbrenner'in ekolojik sistemler teorisi (Bronfenbrenner, 1979; Bronfenbrenner ve Morris, 1998) insan davranışını, daha yakın (örneğin, yakın aile, akademik ortamlar) ve daha uzak (örneğin, sosyokültürel değerler, yasalar, vb.) olmak üzere, çevrenin çeşitli düzeyleri içinde ve arasında karmaşık bir ilişkiler sistemi içinde anlamaya yönelik bir çerçeve sunmaktadır. Ekolojik Sistemler Teorisi, gelişimi etkileyen birbiriyle ilişkili beş sistem önermektedir: (a) bireyin etkileşimde bulunduğu yakın çevre olan mikrosistem, (b) mikrosistemin farklı unsurları arasındaki etkileşimlere odaklanan mezosistem, (c) bireyin doğrudan etkileşimde bulunmadığı ancak yine de davranışlarını etkileyen daha büyük sosyal sistemi içeren ekosistem, (d)

daha geniş toplumsal ve kültürel bağlamdan oluşan makrosistem ve (e) belirli olayların zamanlaması ve tarihsel bağlam dahil olmak üzere zaman boyutuna odaklanan kronosistemdir.

Bronfenbrenner'in mikrosistemi içinde yer alan ev ortamı, çocukların evlerde ve erken çocukluk eğitim ortamlarında teknoloji kullanımını daha iyi anlamak için önemlidir. Çünkü "katılımcıların belirli süreler boyunca belirli rollerde belirli faaliyetlerde bulunduğu belirli fiziksel özelliklere sahip bir yer" olarak ev ortamı tanımlanmaktadır (Edwards vd., 2017). Teknolojinin çevresel bir faktör olarak değerlendirilmesiyle, çocukların en yakın etkileşimlerde bulunduğu ev ortamlarına eklenen BİT cihaz ve uygulamalarının onların gelişimleri üzerinde çok yönlü etkileri olduğu söylenebilir (Altun, 2021). Farklı dijital türler (ör. televizyon, tablet, sosyal medya) çocuk ve gençlerin ruh sağlığı sonuçlarıyla olan ilişkileri bakımından farklılık göstermektedir. Bilgi paylaşımı ve stresten kurtulma gibi dijitalleşme motivasyonları ve ölçüm yöntemlerinin (örn. zaman günlükleri, cihaz takibi) doğruluğu da dijitalleşmenin ruh sağlığı üzerindeki etkileri için önemli hususlardır. "Ekran Süresi" tanımı da bu etkileri etkilemektedir. Çocukların ev ortamlarında ebeveynlerinin teknoloji kullanımına ilişkin uygulamaların, çocukların medya tüketimine aracılık ettiği vurgulanmaktadır (Lauricella vd., 2015). Plowman'ın (2015) araştırmasında ise ebeveynlerin çocuk yetiştirme ve teknolojiler hakkındaki inançlarının, ev ortamında çocuklar tarafından kullanılan teknolojiler üzerinde önemli bir etkisi olduğu belirtilmiştir. Mezosistem, cinsiyetin dijitalleşme etkileri üzerindeki ılımlatıcı rolünü, medya türleri arasındaki etkileşimleri, motivasyonları ve değerlendirmeleri dikkate alır. Ebeveyn ve akran faktörleri ve spor gibi diğer faaliyetlerle etkileşimler de dahil olmak üzere mikrosistem yapılarını birbirine bağlar. Akran desteği, aile içi çatışmalar ve ebeveyn takibi gibi faktörler dijital süreçlere katılımı ve ruh sağlığını etkilemektedir. Fiziksel aktivite, ebeveyn kuralları ve bireysel cinsiyet de dijitalleşme süreçlerinin etkilerini hafifletebilir. Ekzosistem, ebeveynlerin ekran kullanım kalıpları, ebeveyn kuralları, psikolojik sorunlar, sosyoekonomik durum, aile esnekliği, toplum kaynakları, mahalle güvenliği ve normlar gibi dolaylı etkileri içerir. Bu faktörler çocukların dijital araçları kullanımını şekillendirmektedir. Makrosistem kültürel değerleri, medya okuryazarlığını, düzenlemeleri ve yenilikleri kapsar. Bu faktörler çocuk ve gençlerin çevrimiçi tercihlerini ve davranışlarını şekillendirir,

eleştirel düşünceyi geliştirir, medya standartlarını belirler ve dijital medya kullanımı için yeni fırsatlar ve zorluklar yaratır. Kronosistem yaş, gelişim aşaması ve akıllı telefonların ortaya çıkışı ve COVID-19 salgını gibi toplumsal değişiklikleri içerir. Bu faktörler karmaşık etkilere sahiptir ve dijitalleşmenin çocuk ve gençlerin sağlığı üzerindeki etkilerine duyarlılık için kritik dönemleri ortaya çıkarmaktadır (Paulus vd., 2023). Çocukların mikrosistemlerinde bulunan ebeveynlerinin teknolojiyi aşırı kullanımı ve çocukların içselleştirme ve dışsallaştırma semptomları (Sundqvist vd., 2022), internet bağımlılığı (Wang vd., 2020), depresyon (Xie ve Xie, 2020) ve benzeri sosyo-duygusal gelişimi arasında bağlantı kuran kanıtlar giderek artmaktadır. Öte yandan ekolojik kuramın en dış katmanında olduğu belirtilen kronosistem bile, günümüzde nesillerin davranışlarını etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Gerçekte meydana gelen çevresel değişiklikler toplumu beceri, deneyim ve davranış geliştirmede büyük ölçüde etkilemektedir. Teknoloji perspektifinden bakıldığında, bu çağdaki nesiller için teknolojinin hızı artık öğrencilerin öğrenme tarzı üzerinde derin bir etkiye sahiptir. İlk zamanlarda birçok öğrenci öğretmenlere ve kitaplara başvururken, artık öğrenciler interneti ana referans kaynağı olarak daha fazla kullanmaktadır (Kassim vd., 2020).

Dijital teknolojilerin her alanda geliştirilmesi ve hızla yayılması, insanlara kültürel ve sosyal açıdan hem amaç hem araç olarak kolaylıklar ve büyük fırsatlar sağlamaktadır. Günlük hayatımızda gerçekleştirilen her türlü fiil, dijital cihazların kullanımıyla geleneksel boyutlarından farklılaşarak dijitalleşme sürecine girmiştir (Kırık vd., 2019). Günümüzde insan tarafından üretilen birçok şey ya dijitalleşmiş ya da dijitalleşmeye doğru ilerlemektedir. Dijitalleşme, insan varoluşunun ve günlük yaşamın tüm karşılıklı etkileşen unsurlarını bir araya getirmektedir (Morrison ve Arnall, 2011; Polyakova, 2024). Zaman, mekân, benlik, kimlik, iletişim, üretim ve tüketim süreçleri, dijitalleşme ile yeniden şekillenmiş ve yapılandırılmıştır. Hemen hemen tüm teknolojiler, günlük yaşamın unsurlarında bir rol oynamaktadır. Bu etki hem somut hem de sosyo-zihinsel aktivitelerde belirgindir. İletişim ve haberleşme ağları, günlük yaşamı bir sistem içinde düzenlemiştir. Günlük yaşamın dijitalleşmesi, online alışveriş sektöründe, özel sektörün ve devlet kurumlarının işleyişinde, ev merkezli çalışma düzeninde, sağlık hizmetlerinde, online tüketici hizmetlerinde,

eğlence sektöründe sosyal hizmette ve eğitim-öğretim günlük yaşamın birçok mekanizmasında gözlemlenmekte ve giderek yaygınlaşmaktadır (Karakaş, 2019).

Örneğin sağlık alanında dijitalleşmeyle beraber; teletıp, hastaların sağlık hizmeti sağlayıcılarına uzaktan danışmasına olanak tanıyarak yüz yüze ziyaret ihtiyacını azaltmakta ve özellikle kırsal veya yetersiz hizmet alan bölgelerdeki kişiler için sağlık hizmetlerini daha erişilebilir hale getirmektedir (Mermelstein vd., 2017). Ayrıca, fitness takip cihazları ve akıllı saatler gibi giyilebilir sağlık teknolojileri, bireylerin sağlık ve fitness ölçümlerini gerçek zamanlı olarak izleyebilmelerini sağlayarak proaktif öz bakım ve zindeliği teşvik etmektedir (Stoumpos vd., 2023). Eğitim alanında dijital dönüşüm, öğretme ve öğrenme yöntemlerinde önemli değişiklikler meydana getirmiştir (Means vd., 2009). Dijitalleşme ile birlikte eğitimde kişiselleştirilmiş ve uyarlanabilir öğrenme deneyimleri, uzaktan ve çevrimiçi öğrenme fırsatları, çok sayıda eğitim kaynağına ve materyaline erişime ve sanal platformlarda öğrenciler ve eğitimciler arasında işbirliğine olanak sağlamıştır (Benavides vd., 2020). Dijitalleşmenin iş dünyasına etkisine bakıldığında ise, uluslararasılaşma sürecini nasıl hızlandırdığı ve bireylere kendi şartlarına göre çalışma ve yaşama konusunda daha fazla özgürlük sağlandığı vurgulanmaktadır (Kraus vd., 2022). Dijitalleşme iletişim alanında da devrim yaratmış, günümüzün birbirine bağlı dünyasında bireylerin etkileşim ve bilgi alışverişi biçimlerini dönüştürmüştür. Dijital cihazlara ve internete yaygın erişim, zaman ve mekân engellerini aşarak uzak mesafeler arasında anında iletişimi kolaylaştırmıştır. Aynı zamanda bilgi akışını demokratikleştirerek bireylerin düşüncelerini, fikirlerini ve bakış açılarını küresel bir kitleyle kolayca paylaşmalarına olanak sağlamıştır. Ayrıca dijital iletişim, sosyal medya platformları, bloglar ve çevrimiçi forumlar gibi yeni ifade biçimlerinin önünü açarak bireylere görüşlerini dile getirebilecekleri ve çok çeşitli konularda anlamlı tartışmalara girebilecekleri bir platform sunmuştur (Roztocki vd., 2019).

Sonuç olarak, dijitalleşme, günlük yaşamın her alanında önemli bir değişime neden olmaktadır. Bu değişim, zaman, mekân, benlik, kimlik, iletişim, üretim ve tüketim süreçlerini yeniden şekillendirmiş ve insanların günlük yaşamlarını daha kolay ve verimli hale getirmektedir.

2.2. Dijital Dünyada Çocuk

Dijital gelişmeler, 1965'ten sonra etkisini göstermeye başlamış olmasına rağmen, 21. yüzyılda bu etki daha da belirgin hale gelmiştir. Bu gelişmelerin etkisi günümüzde hala devam etmekte olup, gelecekte daha da artması öngörülmektedir (Kuyucu, 2017). Günümüzde dijital araçlar, hem yetişkinlerin hem de çocukların ilgisini çeken ve sıkça kullanılan araçlar arasına girmiştir. TÜİK (2023) verilerine göre 16-74 yaş aralığındaki bireylerin bilişim teknolojilerini kullanımına ilişkin temel göstergeler araştırması sonucunda, Türkiye'de internet erişimi bulunan hanelerin oranı 2012 yılında % 47,2 iken, 2023'de %9 5,5'e yükselmiştir. Aynı dönemde düzenli internet kullanan bireylerin oranı ise % 47,4'ten % 87,1'e çıkmıştır. Elde edilen bu veriler, bireylerin dijital dünyanın sunduğu imkânlardan giderek yararlandığını, bütün yaş grubundan insanın dijital dünyanın etkisi altında olarak dijital dönüşüm eğiliminde olduğunu göstermektedir. Hatta dijitalleşmeye karşı çıkan insanlar bile, bankacılık işlemlerinden alışverişe, iletişimden dünya haberlerine erişime kadar farkında olmadan ya da bilerek dijital dünyanın avantajlarından faydalanmaktadır (Baran ve Erdem, 2017; Darinskaia vd Moskvicheva, 2019; Küçükvardar ve Tingöy, 2018; Taipale ve Hanninen, 2018).

Her nesil, kendi döneminde meydana gelen büyük gelişmeler ve hareketler tarafından şekillendirilir. Şimdiki nesil ise dijital cihazlar ve her yerde bulunan teknoloji tarafından şekillendirilmekte ve hayatlarının çoğu yönü etkilenmektedir (Twenge, 2017). Günümüzde dijitalleşen çağda, tabletlerden ebeveynler için sağlık uygulamalarına ve çocukların bilgisayarlardaki oyunlarına kadar her şey yeni dönem teknolojilerinden etkilenmektedir (Kesharwani, 2020). İletişim, toplantı, okuma, oyun ve eğlence gibi günlük faaliyetlerimizin büyük bir kısmı artık dijitalleşmiştir (Lenhart vd., 2010). Mobil cihazlarla iletişim sağlanmakta, GPS kullanılarak yol tarifi alınmakta ve sosyal etkileşim için Facebook ve Twitter gibi platformlarda etkileşimde bulunmaktadır. Karar verme şeklimiz dijital teknolojiler sayesinde daha sofistike hale gelmektedir. Dijital çağda bilgi her zaman parmaklarımızın ucunda bulunmaktadır.

Dijital araçların veya teknolojinin kullanımına yönelik bu davranışsal tercihleri gözlemleyen Prensky (2001), mevcut teknoloji meraklısı nesil için "dijital yerliler" ve "dijital göçmenler" terimlerini ortaya atmıştır. Dijital göçmenler (DG) 1980'lerden

önce veya dijital teknolojinin varlığından önce doğan bireyleri temsil ederken; dijital yerliler (DY) 1980'lerden sonra doğan ve bu dijital teknolojilere hayatlarının çok erken bir aşamasında maruz kalanları ifade etmektedir. DG'ler de dijital cihazlar kullanmaktadır, ancak sadece yetişkin olarak; DY'lerin aksine, dijital teknolojiye maruz kalmaları hayatlarının çok daha sonraki bir aşamasında gerçekleşmiştir. Dijital teknolojilere erken erişim sağlayan DY'ler genellikle kendilerini ağ bağlantılı bir dünyaya kaptırmış ve dijital teknolojiyi muadilleri olan DG'lerden daha iyi bir şekilde öğrenip kullanabilmişlerdir. Her ne kadar birçok DG kendilerini dijital teknolojinin uzman kullanıcıları haline getirmiş olsalar da, teknolojiye yönelik tutumları DY'lerinkinden farklıdır (Vodanovich vd., 2010). Bu davranışsal farklılıklar geniş bir kuşak farkının altını çizmektedir. Çoğu çalışma DY'leri ve DG'leri birbirini dışlayan bireyler olarak ele almıştır (Howe ve Strauss, 2000; Monereo, 2000; Oblinger, 2003). Bu tür çalışmalar 1980'lerden sonra doğan genç kullanıcıları uçurumun bir tarafına (yani DY'ler), 1980'lerden önce doğan yetişkinleri ise diğer tarafına (yani DG'ler) yerleştirmektedir.

Bilgelik, tanımlanması zor olan evrensel bir kavramdır. Bilgiyi anlamayı ve uygulamayı içermektedir. Bazıları bilgeliği, bilgiyi yeni durumlara etkili bir şekilde uygulama yeteneği olarak tanımlamıştır (Maimon, 2012). Bilgelik iki tür olarak sınıflandırılır: Sophia (teorik bilgelik) ve phronesis (pratik bilgelik). Sophia bilginin nasıl keşfedileceği, açıklanacağı ve anlaşılacağı üzerinde dururken, phronesis bilginin pratikte nasıl kullanılacağını gösterir (Jifa, 2013). Bu dünyada iyi bir hayat yaşamak ve başarılı olmak için bilgiğe ihtiyaç vardır. Bunun nedeni bilgeliğin öngörülebilir mantıksal bir dünyada yaşadığımızı ve düşünen varlıklar olduğumuzu varsaymasıdır (Sadiku, 2009). Dijital bilgelik, ilk olarak Prensky (2012) tarafından "çağımızın teknolojisini düşünme ve karar verme süreçlerimize entegre etmek, bunu akıllıca yapmak ve sonuçları paylaşmak için" ortaya atılan bir terimdir. Dijital bilgelik, akıl ve teknolojinin en iyi kombinasyonunu bulmayı gerektiren yeni bir bilgeliktir. Dijital teknolojilerin yaratıcı bir şekilde kullanılmasıyla elde edilen bilgeliktir. Başka bir deyişle, dijital araçlar bizi gerçekten daha bilge yapabilir ve dijital bilgelik dijital teknolojilerin düşünceli kullanımından gelir (Sadiku vd., 2017). Dijital olarak bilge olmak, makinelerin insanların yapmalarını istedikleri şeyleri yapmalarına izin vermeyi içerir. Bu, internette ne yaptığımıza dikkat etmek anlamına gelmektedir (Hosseini ve Erfanmanesh, 2015).

Bizi dijital olarak bilge yapabilecek on iki ilke řu şekilde sıralanabilir (Sadgrove, 2014):

1.	Mantıklı olun	Halka açık bir sahnedesiniz ve bu yüzden dikkatli olun.
2.	Dürüst olun	Sadece söyleyecek bir şeyiniz olduğunda "gönder" tuşuna basın. Eğer yoksa, sessiz kalın.
3.	Nazik olun	Muhalefet ederken, iddialı olmak yerine sorgulayıcı olun.
4.	Disiplinli olun	Aynı konuda birden fazla tweet atarak tembellik etmeyin.
5.	Konuşkan olun	Yanıt vermeye davet edin ve yanıt verin.
6.	İlginç olun	Takipçilerinizi gereksiz şeylerle sıkmayın. Orijinal olmaya çalışın.
7.	Belirsiz olun	Soru işareti, açık bir ifadeyi keşfetme davetine dönüştürmenin harika bir yoludur.
8.	Toplumcu olun	Sosyal medya, çevrimiçi topluluklar ve ilişkiler yaratmada en iyisidir.
9.	Sağduyulu olun	Sınırları koruyun.
10.	Kendinizin farkında olun	Sınırları koruyun.
11.	Cömert olun	Kendi iyi şeylerinizi paylaşın: hikayeler, fotoğraflar, bloglar vb
12.	Rahat olun	Öğrenin, gülün, gelişin, neşelenin ve eğlenin.

Dijital teknolojilerin yaygın varlığı, bu medyanın kullanımı yoluyla daha bilge olma ihtiyacını doğurmuştur. Teknolojinin, tek başına insan düşüncesinin, sağlam muhakemenin ve problem çözme yeteneklerinin yerini almayacağı savunulmuştur (Sadıku vd., 2017). Ancak dijital teknolojilerin potansiyel fayda ve zararlarına karşı dikkatli olarak, yirmi birinci yüzyılda başarılı olmak için dijital bilgelığın peşinden

girmek toplum sağlığı ve araçların verimli kullanılabilmesi adına faydalı olmaktadır (Dimock, 2019).

Dijital cihazların hem yetişkinler hem de çocuklar tarafından sıkça tarafında kullanılması hayatı kolaylaştırma, keyifli hale getirme ve bireylerin kendilerine daha fazla zaman ayırabilmeleri gibi nedenlerle ortaya çıkmıştır. Özellikle Z ve Alfa kuşağı olarak adlandırılan gençler ve yeni nesil çocuklar, dijital dünyayı bir yaşam tarzları boyutuna taşımışlardır. Z kuşağı, 1997 yılından sonra doğan bireyleri içerir (Dimock, 2019). Bu kuşak, dijital gelişmeleri yakından takip etme yeteneğiyle birlikte birçok sosyal medya iletişim kanalını da aktif düzeyde kullanma eğilimindedir. Alfa kuşağı ise 2010 yılı ve sonrasında doğan çocukları içermektedir (McCrindle ve Fell, 2020). Bu kuşak dünyaya geldikleri andan itibaren dijital cihazlarla tanışmaktadırlar. Bu çocuklar, oyun arkadaşı olarak dijital robotları veya dijital/sanal arkadaşları tercih edebilmekte, makineleri insanlara tercih etme eğiliminde olabilmektedirler. Ayrıca, sözel iletişim ve sosyalleşme konularında sorunlar yaşama eğiliminde olup, dikkat dağınıklığı, obezite ve kalp-damar hastalıklarına yatkınlık gibi sağlık sorunlarıyla karşılaşabilmektedirler. Bu çocuklar, yaptıkları hataları adeta bir tuşa basarak düzeltebileceklerini varsaymakta ve her eylemde övgü ve ödöl beklemektedirler. Bu olumsuzlukların temelinde, çocukların dijital araçlarla doğrudan etkileşim içinde olmaları bulunmaktadır (Güzel, 2021; Holloway vd., 2013; Kadan ve Aral, 2021).

Alfa kuşağında bulunan çocuklar, hemen dünyaya geldikleri anda dijital bir dünya ile karşılaşmakta ve bu noktadan itibaren film izlemek, oyun oynamak, ders çalışmak ve benzeri etkinlikleri dijital araçlar ile gerçekleştirmektedirler (Mustafaoğlu vd., 2018; Razak Özdiñler vd., 2019; Yengil vd., 2019). Bu bağlamda, Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından yapılan bir araştırmada, ülkemizdeki 6-15 yaş arasındaki çocukların %82,7'sinin düzenli olarak internet kullandığı belirtilmektedir. Aynı araştırmada, 6-15 yaş arasındaki çocukların %64,4'ünün cep telefonu kullandığı belirlenmiştir (TÜİK, 2021).

Çocukların teknolojik araç ve gereçlerle bu kadar yakın ilişki içinde olmalarında ebeveynlerin etkisi önemli bir faktör olarak değerlendirilebilir (Dias vd., 2016). Ebeveynler, çocukların davranışlarını kontrol etmek adına dijital araçları çok erken yaşlardan itibaren sık sık kullanırken, kendi teknolojik araçlarına olan ilgileri de çocukların bu araçlara olan eğilimini artırmaktadır (Plowman, 2015). Bu durumun bir

sonucu olarak, dijital araçlar çocuklar için önemli bir aktivite, arkadaş ve hatta bakıcı rolü üstelenebildiği görülmektedir (Zeybekoğlu Akbaş ve Dursun, 2020). Aral ve Doğan-Keskin (2017) tarafından altı yaşındaki çocuklara sahip ebeveynlerle yapılan bir araştırma, ebeveynlerin %63'ünün çocuklarının cep telefonu, tablet ve bilgisayar kullanarak dijital oyunlar oynadığını, %70,2'sinin ise çocuklarının TV izlediğini belirtmiştir. Ebeveynler, çocuklarının %64,2'sinin bilgisayar ve/ya tablet kullandığını, bu cihazları kullanan çocukların %43,1'inin tablet, %21,1'inin bilgisayar ve %44,8'inin cep telefonu kullandığını ifade etmiştir. Altun da (2019) 4, 5 ve 6 yaş grubu çocuklar ve ebeveynleriyle yaptığı çalışmasında, çocukların dijital ortamlardaki faaliyetleri, geçirdikleri süre, dijital ayak izlerini; ebeveynlerin dijital ebeveynlik rollerini araştırmıştır. Araştırmaya katılan annelerin % 52'si, babaların ise % 34'ü internet kullanımında en çok sosyal medyada vakit geçirdiklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan çocukların % 86'sı bilgisayar, tablet ya da akıllı telefon gibi bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaktadır. Çocukların bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma sıklığı incelendiğinde, kızların %42.72'si ve erkeklerin %46.50'si günlük kullanıcı olduğu belirtilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde, ebeveynlerin %68'i çocuklarına ait fotoğrafları dijital ortamlarda paylaşmaktadır. Ebeveynlerin %70.88'i kız çocuklarının ve %65.06'sı erkek çocuklarının fotoğraflarını dijital ortamlarda paylaşmaktadır. Ebeveynlerin %45.38'i okul döneminde bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımına karşı olduğunu belirtirken, %33.28'i desteklemekte ve %21.34'ü ise kararsız olduklarını ifade etmişlerdir. Ebeveynlerin %55.41'i okul döneminde internet kullanımına karşıyken, %29.30'u kararsız ve %15.29'u ise internet kullanımını desteklediğini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan ailelere çocuklarının teknoloji kullanımı sırasında ebeveyn olarak rolleri ve uygulamaları sorulduğunda, ebeveynlerin büyük çoğunluğu (kız = 272, erkek = 293) kullanılan program ya da uygulamayı içerik açısından kontrol ettiklerini ifade etmişlerdir. Dijital araçlar hayatın doğal bir parçası olabilir; ancak özellikle erken çocukluk döneminde, çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınarak özenli ve dikkatli bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Dijital dünyanın sunduğu fırsatlarla birlikte, yanlış kullanımı çocuklar için bir tehdit oluşturmaktadır. Çocukların doğumdan belli bir zaman sonra dijital cihazları kullanmaya başlamaları, bu tehdidin boyutlarını arttırmaktadır (Kopuz vd., 2022).

Dijital araçlar, günümüzde çocuklar tarafından yeni şeyler öğrenme, dünyayı keşfetme ve oyun oynama amacıyla kullanılmaktadır (Goodwin, 2018). Dijital araçlar,

çocukların gelişimine hem olumsuz hem de olumlu yönde önemli etkilerde bulunmaktadır (Aral, 2022). Dijital araçların günümüz çocukları üzerindeki olumlu etkilerine yönelik yapılan araştırmalar dijital araçlarla öğrenmenin, çocukların gelişim alanlarını desteklediğini, erken okuryazarlık becerilerini kazandıklarını, sorumluluk alabilme yeteneğini geliştirdiklerini, yaratıcılıklarında ve problem çözme yeteneklerinde önemli ilerlemeler kaydettiklerini vurgulamaktadır (Aral, 2022; Goodwin, 2018; Kadan ve Aral, 2021). Özellikle iki dilli çocuklarla yapılan çalışmalarda, eğitim odaklı dijital medyanın çocukların ikinci dil becerilerini hızla geliştirmelerine yardımcı olduğu, çocuğun çevresine uyum sağlama yeteneğini artırdığı ve okula geçişte sürecini kolaylaştırıp, akademik becerilerini olumlu etkileri olduğu sonucuna varılmıştır. Dijital araçların olumlu etkilerinin yanı sıra olumsuz etkilerinden de söz etmek mümkündür. Pek çok ülkede çocuklar artık televizyon, bilgisayar, tablet ve cep telefonu gibi, yanlış kullanıldığında veya yönetildiğinde sağlıklarını ve gelişimlerini tehlikeye atabilecek pek çok elektronik cihazla birlikte büyümektedir. Araştırmalar, aşırı ekran süresinin çocuklar üzerinde olumsuz fizyolojik ve psikolojik etkileri olduğunu ve bunların arasında uyku sorunlarının ağır elektronik cihaz kullanıcılarında daha sık görülme eğiliminde olduğunu açıkça ortaya koymuştur (Ashton ve Beattie, 2019; Lissak, 2018).

2.2.1. Bebeklik Dönemi (İlk 2 yıl)

Bebekler dünyaya geldikten belli bir süre sonra, dünyaya uyum sağlamak amacıyla etrafındaki insanlarla ya da nesnelerle iletişime geçmek istemektedir (Yıldız Bıçakçı ve Aral, 2017). Dolayısıyla çevresinde olan her şeye temas etmekte, her türlü uyaranları anlamlandırmaya çalışmakta ve dinlemektedir. Bu uyaranlar, kardeşler, anne babalar, yetişkinler, oyuncaklar veya herhangi bir akranları olabileceği gibi, telefon, tablet, televizyon gibi dijital araçlar da olabilmektedir. Dijital araçlar aracılığıyla dinlenen müzik nağmeleri, bebekler üzerinde bir etki bırakmaktadır (Günüç ve Atli, 2018).

Amerikan Psikoloji Derneği, ekran başında çok fazla zaman geçiren çocuklara yönelik araştırma sonucunda ebeveynlere yönelik kılavuz niteliğinde yayınladığı bildiride, 18 aydan küçük çocukların zorunluluk dâhilinde (ebeveynlerden birinin şehir dışında olma durumunda) görüntülü sohbet dışında ekran kullanımının olmamasını

önermektedir (Pappas, 2020). Amerikan Psikoloji Derneği, iki yaşından büyük çocuklarda günlük ekran süresini bir saatle sınırlamanın ve en verimli olacak şekilde gelişimlerine uygun programlarla planlanması gerektiğini vurgulamıştır. Bu duruma takiben yemek yeme sırasında ve yatmadan önce ekrandan uzak durulması gerektiğini vurgulamıştır (Pappas, 2020). Dernek, bebeklik dönemini takiben çocuklara yönelik dijital araçların etkileşimli özelliklere sahip olması gerektiğini belirtirken, kaliteli ve özel eğitim hedeflerine odaklanan programlar ile etkileşimli içeriklerin, dil gelişimi ve erken okuryazarlık üzerinde olumlu katkıda bulunduğunu ve bilişsel gelişimde yaratıcılık yeteneklerini desteklediğini belirtmektedir (Courage ve Howe, 2010; Kucirkova, 2014; Linebarger ve Vaala, 2010; Radesky vd., 2015; Roseberry vd., 2014). Bu araştırmalarda da Amerikan Pediatri Akademisi'nin (O'Keeffe ve Clarke-Pearson, 2011) öne sürdüğü gibi, dijital araçların çocuklara sunulmasının iki yaşından sonraki dönemde uygun olduğu vurgulanmaktadır. İki yaşından küçük çocukların günde iki saatten fazla dijital cihazlara maruz kalmasının dil gelişiminde gecikmelere yol açtığı gözlemlenmiştir (Aral, 2022). Günde yedi saatten fazla dijital araç kullanımına maruz kalan çocuklarda dikkat problemlerinin ortaya çıktığı tespit edilmiştir (Lerner ve Barr, 2015). Ek olarak, bebeklerin beş yaşına kadar herhangi bir süresel sınırlama olmaksızın maruz kaldıkları dijital araçlar, sadece gelişim alanlarına değil, aynı zamanda ebeveyn-çocuk ilişkisinin temelini oluşturan önemli etkileşimlere de zararlar verdiği ortaya konmuştur (Courage ve Setliff, 2010; Kucirkova, 2014; Lapierre vd., 2012; Lillard vd., 2015). Ebeveyn-çocuk oyun durumları sırasında arka planda televizyonun varlığı, iki yaşın altındaki çocuklar için kelime edinimini olumsuz etkileyebilir (Masur vd., 2016). Bir ebeveynin televizyon izlerken dikkati dağılırsa, çocukla daha az etkileşime girer ve bu da çocuğun yeni kelimeler öğrenme şansını azaltır. Ebeveynler ve çocuklar birlikte televizyon izlediklerinde bile, kitap okudukları veya oyuncak oynadıkları zamanlara kıyasla daha az iletişim kurarlar (Hanson vd., 2021). Kirkorian ve arkadaşları (2016) gerçekleştirdikleri araştırmada ise, yürümeye başlayan çocukların göz hareketleri ile saklanan bir eşyayı bulma becerisi, video ile yapılan etkileşimli çalışma ve yüz yüze etkileşimle karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, video ile etkileşime giren çocukların, nesnenin saklandığı yere daha fazla bakma eğiliminde oldukları ancak yüz yüze etkileşimde bulunan çocuklara göre bakma davranışlarının daha düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmada, çocuklarda yüz yüze etkileşimin önemini vurgulamaktadır

Yürütülen çalışmalar, bebeklerin dijital kaynaklardan gelen mesajları tam olarak anlamasalar da, bu içerikleri algıladıklarını ve edindikleri bu içeriklerin diğer dönemlerde ortaya çıktığını göstermektedir. Genel olarak, bu işaretlerin bebeklerin gelişmekte olan beyinlerine olumsuz etkileri olduğu belirtilmiştir (Kurtoğlu Erden ve Uslupehlivan, 2021; Lerner ve Barr, 2015; Radesky vd., 2015). Anne ve babanın bu duruma karşı sergilemiş olduğu tutum ve davranışlar erken dönemlerden itibaren şekillendirmektedir. Bebeğin gelişen beyin hücreleri arasındaki bağlantılar ve gelişmekte olan hücreler çevresel uyarıcılardan etkilenmektedir. Öğrenme süreçlerinde kritik bir rol oynayan bu hücrelerin özellikle iki yaşından sonra arttığı vurgulanmaktadır (Yıldız Bıçakçı ve Aral, 2017). Aynı zamanda, bebek, ilk iki yıl içinde konuşma becerilerini geliştirmek için dil yapılarını oluşturmakta ve bu süreçte, öncelikle ebeveyni olmak üzere sosyal etkileşimlere katılma çabası içindedir (Yıldız Bıçakçı ve Aral, 2017).

Bebeğin gelişiminin etkili bir şekilde gerçekleşmesi için ebeveyni ve sosyal çevresiyle karşılıklı etkileşimi gerekmektedir. Bebeğin gelişimi için kritik olan bu dönemde, bebeğin dijital araçlarla olan etkileşimi ve ebeveynin sergilediği tutumu, bebeğin gelişim alanlarını doğrudan etkileyen önemli faktörler arasında yer almaktadır (İlyka vd., 2021; Reid Chassiakos vd., 2016). Dolayısıyla bebeklerin yaşamının ilk iki yılında dijital araçlarla tanıştırılmaması vurgulanmaktadır (Aral, 2022).

2.2.2. İlk Çocukluk Dönemi (3-6 yaş)

İki yaşından sonraki dönemde, çocuğun gelişim alanlarında belirgin gelişmeler gözlemlenmekle birlikte, bu gelişmeler önceki döneme oranla göreceli olarak sakin bir seyir izlemektedir. Bu dönem; diğer dönemde olduğu gibi, çocuklar için temel bir faaliyet olarak oyun oynamak, ön planda bulunmaktadır. Oyun, çocukların dünyayı anlamlandırmalarına, yeni alışkanlıklar kazanmalarına ve duygusal olarak rahatlamalarına katkı sağlayan bir araçtır (Yıldız Bıçakçı ve Aral, 2017). Bu dönemdeki çocukların gelişim alanlarındaki ilerlemeler, merak duygularını canlı tutmalarını ve çevrelerindeki bilgileri özümsemelerini desteklemektedir. Sosyal açıdan, akran paylaşma becerisi geliştiren çocuklar, sorumluluk alma yeteneği kazanmakta ve bu sorumluluğu yerine getirmektedir. Amerikan Psikoloji Derneği, bu yaş grubu için dijital içeriklerin kullanımı konusunda belirli önerilerde bulunmaktadır

(Pappas, 2020). Öneriler arasında, ebeveynlerin ve bakıcıların çocukların dijital medya kullanımı için aşırı tepki verilmemesi gerektiği, teknolojinin nasıl kullanılması gerektiğinin öğretilmesi, hangi içerik türlerinin yasak olduğunun belirtilmesi ve içerik kontrolünün yapılması, iyi çevrimiçi davranışların öğretilmesi ve akranlarla kurulan dijital bağlantıların yerine gerçek bağlantıların güçlendirilmesi bulunmaktadır. Bu yaklaşım, çocukların dijital dünyayı keşfetmelerine olanak tanırken, aynı zamanda sağlıklı teknoloji kullanım alışkanlıklarının oluşturulmasına da yardımcı olacaktır. Çocukların gelişim özelliklerine uygun olarak verilen dijital bilgiler ve tasarlanan dijital oyunlar, çocukların eğlenceli bir şekilde, pratiğe dayalı deneyimlerle ve gerçek yaşantıları içinde öğrenmelerine katkı sağlamakta, bu süreç öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırmaktadır (Durualp ve Aral, 2015).

Eğitici mobil oyunların ilk çocukluk dönemi gelişimlerine yönelik yapılan araştırmalarda, Android ve İOS platformlarındaki eğitsel oyunları inceledikleri çalışmalarında, dijital oyunların %12'sinin boyama alanında, oyunların %13'ünün hayvanlar, %16'sının okuma-yazma becerilerini destekleyici nitelikte olduğunu, %17'sinin okul dönemi çocuklarına yönelik geliştirildiğini ve %45'inin ise çocuk kategorisinde yer aldığını olduğunu belirtmişlerdir. Vurgulanan oyunların, çocukların elektronik ortamda araştırma yapmalarını, öğrenmelerini, problem çözme becerilerini geliştirildiği ve yaratıcılıklarını artırdıkları ifade edilmiştir (Taçgın, 2019). Nitekim bu çalışmalara ek olarak; çocuklara yönelik oluşturulan bilim ve oyuncak müzeleri de çocukların eğlenmelerini ve öğrenmelerini destekleyen önemli araçlar olarak görev yapmaktadır (Cemelelioğlu Altın, 2019). Ancak, belirtilen programların oluşturulması veya mevcut programlar aracılığıyla çocukların bir araya getirilmesi sürecinde dikkat edilmesi gereken temel özellik, bu programların çocukların gelişimsel özelliklerine uygun bir biçimde tasarlanmış olmasıdır. Aksi takdirde, istenmeyen sonuçların kısa sürede ortaya çıkabileceği göz ardı edilmemelidir (Aral, 2022).

Çocukların içerisinde bulunduğu gelişim döneminden kaynaklanan sanal ile gerçek arasındaki ayrımı yapamaması, çocukların dijital dünyada gördüklerini gerçek olarak algılamalarına neden olabileceği ifade edilmektedir (Yıldız Bıçakçı ve Aral, 2017). Ayrıca, kültürel yapıya uymayan programlar veya hatalı dil kullanımları, çocuklar tarafından özdeşim nesnesi olarak kullanılabilir. Şiddet unsurları

barındıran dijital oyunlara maruz kalan çocuklar, video içerikleri çocuğun bu durumu sıradan bir davranış olarak benimseyerek, çevresine ve akranlarında yönlendirmesine ve zamanla bu durumun antisosyal kişilik yapısının gelişmesine neden olacaktır (Bencik Kangal ve Özkızıklı, 2015; Mustafaoğlu vd., 2018).

2.2.3. Orta Çocukluk (Okul) Dönemi (7-11 yaş)

Orta çocukluk dönemi için Amerikan Psikoloji Derneği'ne benzer şekilde Amerikan Pediatri Akademisi (2021)'de dijital içeriklerin kullanımıyla ilgili ailelere bazı önerilerde bulunmaktadır:

1. Teknolojik araçları içeren ve içermeyen zamanı dengeleyen bir aile medya planı oluşturun
2. Evinizde yemek ve yatma zamanı gibi ekransız zamanlar ve yerler oluşturun.
3. Çevrimiçi faaliyetleriniz hakkında aile olarak düzenli tartışmalar yapın.
4. Çocuklarınızın, utanmış veya endişeli hissetseler bile, çevrimiçi deneyimleri hakkında size gelebileceklerini bildiklerinden emin olun.
5. Çocukların neyin gerçek neyin kurgulanmış olduğunu, reklamları veya uygunsuz içerikleri nasıl tanıyacaklarını ve influencer'ların ne zaman gerçek ne zaman çirkin olduklarını anlamalarına yardımcı olun.
6. Medya ve duyguların nasıl bağlantılı olduğu hakkında konuşun
7. Ailenizin çevrimiçi deneyimini optimize edin. Aile olarak birlikte kullanmak için kaliteli içerikler seçin.
8. Ayarları kontrol edin. Çocuğunuz yeni bir sosyal medya veya video oyunu hesabı açtığı anda, ebeveyn kontrollerini ve gizlilik ayarlarını en güvenli seviyeye ayarlayın.
9. Sorunlu medya kullanımı belirtilerini izleyin. Ergenlerde bu, arkadaşlıklardan ve hobilerden uzaklaşmayı içerebilir.
10. Çocuğunuza bir telefon almadan önce dikkatlice düşünün.

Bu öneriler doğrultusunda, çocukların dijital medya içerikleri seçiminde dikkatli olmak ve ebeveyn rehberliğinde dijital içerikleri tüketmenin önemli olabileceği düşünülmektedir.

Orta çocukluk dönemi olarak isimlendirilen okul çağındaki çocuklar, resmi olarak eğitim hayatlarına başlamış olmalarına rağmen, hala oyun çocukluğu döneminin özelliklerini sürdürmektedirler. Bu nedenle, bu dönemdeki çocukların yaşamlarında oyunun önemli bir unsur olduğu gözlemlenmektedir; ayrıca, dijital ortamda oynanan oyunlar, çocukların gelişimlerini etkilemektedir (Aral, 2022).

Hayal güçleri teşvik edilen çocuklar, öğrenme süreçlerinde aktif bir sorumluluk üstlenmekte olup, bu durum öğrenme sürecinin sürekli bir evrim içinde devam etmesine katkıda bulunmaktadır (Aral, 2022). Dijital araçlar sayesinde çocukların akranları arasındaki iletişimi artmaktadır. Özellikle öz güven eksikliği nedeniyle yüz yüze kurulamayan iletişim, çevrimiçi oyunlarda kurulmakta ve çocukların sosyal gelişimlerinin gelişimlerini desteklemektedir (Büyükkarcı ve Müldür, 2017). Çocukların duyu algılarını gelişimini hedefleyen öğrenme ortamları, çocukların ders başarıları ve güdülenme düzeylerini olumlu etkilemektedir. Bu bağlamda, dijital araçlar içinde yer alan yazma odaklı programlar, çocukların yazma güdülerini artırmakla kalmayıp aynı zamanda yazma becerilerini geliştirmede de olumlu etkiler sunabilmektedir (Sylvester ve Greenidge, 2011). Günümüzde oldukça yaygın olarak kullanılan ve çeşitli adlarla bilinen dijital platformlar, çocukların okuma becerileri üzerinde pozitif etkiler yaratmaktadır. Bu bağlamda, çocukların okuma aktivitelerine olan ilgilerinin artması, akademik yeteneklerine önemli katkılarda bulunmaktadır (Dias, 2017).

Günümüz okul çağı çocukları için geliştirilen dijital dünyada, simülasyonlar önemli bir yer teşkil etmektedir. Simülasyonlar, çocuklara bilimsel faaliyetleri deneyimleme olanağı tanıyarak, problem çözme becerilerini çeşitlendirmelerine, iletişim ve iş birliği yeteneklerini pekiştirmelerine, sosyal ilişkilerini güçlendirmelerine ve duygusal zekalarını geliştirmelerine aracılık etmektedir. Bu bağlamda, bilgi teknolojilerini etkili bir biçimde kullanabilme konusunda yol göstermektedir (Schmitz vd., 2015).

Çocukluk döneminde, duygusal rahatlamanın bir diğer aracı da resim ve sanat faaliyetleridir. Çocuklar, yaptıkları resimlerle duygusal durumlarını rahat bir şekilde

ifade ederler. Başka bir deyişle, çocukların kullandıkları renkler ve çizdiği figürler, iç dünyalarında ifade edemedikleri duygularını açığa çıkarmada önemli araçların başında yer almaktadır (Aral, 2022). 21.yy'da resim ve sanat çalışmasının dijital ortamlara kaydığı gözlemlenmektedir. Çocuklar, duygu ve düşüncelerini dijital ortamda uygun alanlarda çizimler yaparak kendisini ifade etmekte, hatta bu eserleri paylaşarak benzer yaş veya düşünceye sahip akranlarıyla sanal bir platformda bir araya gelerek duygusal rahatlama deneyimi yaşamaktadır. Bu sanal platformlardan Media Lab bünyesinde bulunan Scratch programı ile çocuklar oyun, animasyon ve etkileşimli sanat çalışmaları yapabilmektedir (Barlas Boz, 2019).

Dijital araçların uzun süre ve uygun olmayan pozisyonlarda kullanılması, çocuklar üzerinde olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Özellikle uzun süre hareketsiz kalma durumunda çeşitli fizyolojik hastalıkların temelini oluşturmaktadır (Mustafaoğlu vd., 2018). Bu bağlamda, dijital teknolojinin entegre edildiği beden eğitimi dersleri, günümüz çocuklarının sağlık sorunlarını önlemenin yanı sıra, öğrencilerin ilgi alanlarına odaklanarak tatmin edici bir öğrenme deneyimi yaşamalarına da katkıda bulunduğu belirtilmektedir (Casey vd., 2017).

Dijital cihazların kontrolsüzce kullanımı, çocuklarda sosyal gelişimle ilgili çeşitli problemlere sebep olabilmektedir. Özellikle, çocukların bilgisayar başında uzun süre vakit geçirmesi, sosyal çevreleriyle olan bağlarını zayıflatarak izolasyona neden olabilmektedir. Aynı zamanda, bu durum çocukların yalnızlaşmasına, okul ve evdeki performanslarında düşüşe, hatta akademik başarısızlık gibi sonuçlara yol açmaktadır (Ediş, 2020). Bu durumun beraberinde, çocukların şiddet içerikli video oyunlarına maruz kalması, bu tür davranışları içselleştirebilmelerine sebep olmaktadır. İçselleşen bu davranışlar, çocuğun saldırgan tutumlarını ebeveynlere, yetişkinlere ve akranlarına karşı sergileme eğiliminde olmasına sebep olmaktadır (Açıkgöz ve Yalman, 2018; Gaete vd., 2017; Lupton, 2018). Ayrıca bu tür dijital oyunlar çocuklarda olumsuz duyguları yaşamalarına yol açabilmektedir (Budak, 2017).

Çocukların internet ortamında maruz kaldıkları argo kelimeler veya gerçeğe uygun olmayan yazım tarzları, dil ve sosyal gelişimlerini etkileyerek bu tür bir konuşma ve yazım biçimi benimsemelerine neden olmaktadır (Sylvester ve Greenidge, 2011). Okul dönemindeki çocuklarla gerçekleştirilen bir çalışmada çocukların tamamının bireysel bilgisayarları bulunduğu, bu cihazlar üzerinden aktif internete erişim sağladıkları,

interneti altı yaşından önce kullanmaya başladıkları ve çevrimiçi ortamda bir saatten fazla zaman harcadıkları tespit edilmiştir (Aral, 2022).

Okul çağı çocuklarının dijital ortamda kontrolsüz şekilde vakit geçirmeleri, bağımlılık geliştirmelerine sebep olabilmektedir (İnci vd., 2017; Muslu ve Bolışık, 2009; Uludasdemir ve Küçük, 2021). Dijital bağımlılık çocuğun akademik ve sosyal yaşamını derinden etkileyerek; sosyal ve psikolojik problemlerin ortaya çıkışına neden olmaktadır. Dijital bağımlılığın çocuklar açısından bir diğer tehlike ise çevrimiçi kurulan temaslar ile yaşanan zorbalıklar, pornografik içeriklere maruz kalma ve çocukların kişisel bilgilerine ulaşılmasıdır. Bu tehditler çocuğun gelişiminin çok üstünde cinsel bilgilere ulaşmasına ve rol karmaşası yaşamasına, sağlıksız cinsel bilgi edinimine, ihmal ve istismarlara sebebiyet vermektedir.

2.2.4. Son Çocukluk (Ergenlik) Dönemi (12-18 yaş)

Yetişkinliğe ilk adımları olan ergenlik dönemi, çeşitli duygusal çalkantıların yoğun olduğu bir dönemdir. Son çocukluk dönemi içinde yer alan ergen birey, farklılaşan vücuduna uyum sağlamaya çalıştığı ve kendini çevresindeki kişilere kanıtlama çabası içindedir (Steinberg, 2014). Bu dönemde, ergenlerin dijital etkinliklere ve ekran sürelerine yönelimleri de artmaktadır (Zhu vd., 2023). Türkiye'de 11-15 yaş grubundaki çocukların her gün dijital etkinliklere zaman ayırdığını belirtenlerin oranı % 95,9'dur (TÜİK, 2021). Almanya'da 12-19 yaş arası ergenlerin %93'ü her gün dijital etkinliklere zaman ayırdığını belirtmektedir (Davies, 2024). Amerika'da ise 13-17 yaş grubundaki gençlerin %51'i günde en az 4 saat ekran süresi kullanmaktadır (Rothwel, 2023). Bu bağlamda, ergenler sosyal çevrelerinde bulunan aileleri, akrabaları ve kimi zaman öğretmenleri ile çatışma yaşamaktadırlar. Bu çatışmaların bir sonucu olarak, sosyal çevresinden uzaklaşarak dijital dünyada kendilerini kanıtlama çabasına girmektedirler (Carvalho vd., 2023; Zhu vd., 2015).

Dijital dünyada geçirilen zamanın artması, ergenler için hem yararlar hem de olası zararlar getirmektedir (Flannery vd., 2023). Dijital oyunlar günlük yükümlülüklerden bir miktar uzaklaşma ve rahatlama sağlarken (Maldonado-Murciano vd., 2022); sosyal medya, iletişim, öğrenme ve işbirliği için giderek daha fazla kullanılmaktadır (Carr ve Hayes, 2015; Glackin vd., 2021). Aşırı medya ve internet kullanımı durumunda ise dikkat eksikliği (Thorell vd., 2022), hiperaktivite

bozukluğu (McNamee vd., 2021) ve sosyal izolasyon (Jen vd., 2024) gibi sorunlara yol açabilmektedir. Ayrıca, dijital dünyada var olma çabaları, gençleri sanal zorbalık, ihmal ve istismar riskine maruz bırakabilir (Aral ve Kadan, 2020; Ektiricioğlu vd., 2020). Ergenlerin dijital bağımlılıkları hızla artış göstermekte ve bu bağımlılığın sonucu olarak gelecek yaşamlarını olumsuz etkileyebilecek siber zorbalık önemli bir boyut oluşturmaktadır. Siber zorbalık, ergenlerin psikolojik, fizyolojik ve sosyal yaşamlarını olumsuz etkileyebilir (Güvendi vd., 2019; Yaman ve Sönmez, 2015).

Olumsuz etkilerin yanı sıra, dijital dünyada başkalarına fayda sağlamayı veya diğer insanlarla hoş ve dengeli ilişkileri teşvik etmeyi amaçlayan gönüllü davranışlar, ergenlerin ruh sağlığı üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir (Hirani vd., 2022). Bu davranışlar arasında bilgi veya kaynakların çevrimiçi paylaşılması, başkalarına olumlu, destekleyici veya rahatlatıcı yorumlar yapılması gibi eylemler yer almaktadır (Pastor vd., 2024). Wright ve Li (2011), çevrimiçi prososyal davranışlar arasında bağış yapma, elektronik tartışma forumlarına katılma, bilgi paylaşmak için wiki veya blog oluşturma, mentorluk yapma ve sanal gruplarda destek sağlama gibi davranışları da saymaktadır. Bu tür olumlu sosyal davranışlar, yaşam memnuniyeti, mutluluk ve olumlu öz kimlik gibi duygularla ilişkilidir ve ergenlik döneminde daha düşük depresyon prevalansı ile bağlantılıdır (Hirani vd., 2022). Ayrıca, olumlu sosyal davranışlar, madde bağımlılığı ve suç riskinin azalmasıyla da ilişkilidir (Memmott-Elison vd., 2020). Sosyal medyada yayılan prososyal davranışların sıklığı arttıkça, ergenlerin mutluluğunun da arttığı gözlemlenmiştir (Erreygers vd., 2019).

2.3. Oyunun Tarihsel Gelişimi

Oyun, günümüze kadar uzanan bir olgu olarak, hayvanların ve doğanın taklit edilmesiyle gelişmiştir (Canlı ve Demirarslan, 2020). Bazı durumlarda kurallar çerçevesinde, bazı durumlarda ise kuralsız bir biçimde meydana gelen bu oyun olgusu, her kültürde ve çağda kendine özgü bir yer almıştır ve geçmişten günümüze farklı biçimlerde tanımlanmıştır (Can ve Tekkurşun Demir, 2020). Oyun, Türk Dil Kurumu (TDK) Büyük Türkçe Sözlüğü'nde "yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence" veya "bedence ve kafaca yetenekleri geliştirmek amacıyla yapılan, çevikliğe dayanan her türlü yarışma" olarak tanımlanmaktadır.

Oyun, boş zamanı değerlendirmek, eğlenmek ve oyalanmak amacıyla oynanmak gibi çeşitli anlamlar da içermektedir (Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014). Biricik ve Atik (2021) oyun terimini bir işle uğraşmak, alay etmek, dans, bir işin tadına varmak, müzik, açıkgozlölük, hile ve kemlik gibi anlamlarda da kullanmışlardır.

Oyunun temellerine bakıldığı zaman, insanlığın doğuşu kadar eski olduğu açıkça görölmektedir. Farklı költür ve toplumlarda varlığını sürdüren çeşitli oyunlar vardır. Bu oyunlardan geleneksel oyun, belirli bir költüre özgü oyunlar ve oyuncaklar, nesiller arası aktarım yoluyla korunarak somut olmayan költürel miraslardır (Başal, 2007). Yapılan kazılar sonucunda, bulunan duvar resimlerinde çocukların aşık kemikleri ile oyun oynadığına dair költürel miras izleri bulunmuştur. Ayrıca eski yüzyılların medeniyet beşığı olan; Mısır ve Hindistan'da bulunan duvar resimlerinde, el vuruşma ve topaç oyunlarını oynayan, oyun tahtası üzerinde zarla oynayan çocuklara rastlanmıştır (Karaduman ve Aciyan, 2020). Orta Çağ ve Yeniçağ dönemlerinde, oyunun költürel yayılımı ve değişimi hız kazanmıştır. Avrupa ve Asya'da satranç gibi stratejik oyunlar popüler hale gelirken, Uzak Doğu'da Go gibi oyunlar kendine özgü gelişmeler göstermiştir.

Oyunlar, költürden költüre geçerken kendilerini yeniden şekillendirerek günümüze ulaşmıştır (Canli ve Demirarslan, 2020). Farklı coğrafyalarda ve topluluklarda oyunun farklı anlamlar kazanması, költürel çeşitliliğı ve etkileşimi yansıtmaktadır. Günümüze kadar olan bu evrim süreci, oyunun sadece eğlence amaçlı olmanın ötesinde, toplumsal ve költürel bir fenomen haline gelmesine katkıda bulunmuştur. Ancak bu evrim sürecinde, pek çok yönden farklılaşarak günümüzdeki hallerini almışlardır (Uzunoğlu, 2021).

Oyun, sadece eğlence aracı olmanın ötesine geçerek, strateji ve düşünce oyunları olarak da önem kazanmıştır. Sanayi Devrimi, oyunun evriminde önemli bir döneme işaret etmiştir. Endüstriyel gelişmeler, oyun malzemelerinin üretimini kolaylaştırarak oyunların daha geniş kitlelere ulaşmasına olanak tanımıştır. Bu dönemde masa oyunları ve kart oyunları popülerlik kazanmıştır. 20. yüzyıl ile birlikte oyun dünyasında dijital devrimin yaşandığı bir dönemdir. Bilgisayar ve video oyunları, teknolojinin etkisiyle büyük bir çeşitlilik ve karmaşıklık kazanmıştır. Atari'nin

1970'lerdeki çıkışı, ardından Nintendo, Sega ve diğer oyun şirketlerinin katkılarıyla video oyunları kültürünün oluşumunu hızlandırmıştır (Maggioli, 2023). 1980'lerin ortalarına gelindiğinde, video oyunları popülerlik açısından zirveye ulaşmıştır. Bu dönemde, video oyunlarına yönelik yoğun ilgi ve harcanan büyük miktarlardaki para, piyasada belirgin bir aşırı doygunluk durumuna yol açmış ve sonuç olarak 1983 yılında bir çöküş yaşanmıştır. Atari salonlarının ve video oyunlarının geçici çöküşüne rağmen, bir toparlanma potansiyeli ortaya çıkmıştır. Bu potansiyel, 1985 yılında piyasaya sürülen ve artık klasikleşmiş olan Super Mario Bro ile Nintendo tarafından temsil edilmiştir. Nintendo, 1990 yılında piyasaya sürdüğü Game Boy ile ilk büyük el oyun sistemi atılımını gerçekleştirmiştir. Bu başarı, oyun endüstrisinin büyük ölçüde büyümesine katkıda bulunmuştur. Atari salonları hala nispeten popüler olsa da, dikkat artık daha çok ev konsollarına ve gelişen bilgisayar oyunu pazarına kaymıştı. Bu dönemde, video oyun konsollarının popüleritesi de artış göstermiştir. Milenyumla birlikte, video oyun endüstrisinde yeni olanaklar da ortaya çıkmıştır. Gerçekten de, tarihte en çok satan ev konsolu olan Sony'nin PlayStation 2'si ilk kez 2000 yılında piyasaya sürüldü. Bu dönemden itibaren, her yıl daha büyük, daha gelişmiş grafikler ve incelikli görevler içeren, aksiyon dolu ve derinlemesine oyunlar endüstriye hâkim oldu (Voronoi, 2023). Türkiye'de diğer ülkelerde olduğu gibi zamanla dönüşerek evrildi ve günümüzde legolar, uzaktan kumandalı oyuncaklar, robotlar, hareketli bebekler, atari bilgisayar oyunları ve dijital oyunlar gibi yeni türden oyuncaklarla yer almıştır (Yavuzer, 1993).

2.3.1. Dijital Oyun

Teknolojik ilerlemelerin rehberliğinde, tarihi geçmişe dayanan geleneksel oyunlarda da belirgin değişimler gözlemlenmiştir. Evcilik, kovalamaca, futbol, top oyunları, ip atlama gibi geleneksel oyunlar, teknolojinin gelişimiyle birlikte sokaktan dijital ekranlara taşınmış ve tek bir hareketle kontrol edilebilir hal almıştır. Oyunlar, çocukluktan başlayarak çeşitli alanlarda gelişime katkıda bulunmanın yanı sıra, günümüzde yaşam tarzımızı derinlemesine etkileyebilecek çeşitli değişimlere neden olma potansiyeli taşımaktadır (Uzunoğlu, 2021).

Günümüzde, oyun teknolojisindeki gelişmeler nedeniyle çoğu geleneksel oyunun yerini sanal muadilleri almıştır (Cai vd., 2022; Öz Pektaş, 2017). Dijital

oyunlar, kullanıcıların görsel bir ortam içinde etkileşimde bulunduğu ve çocuklar ve yetişkinler arasında popüler hale gelen bir kültür biçimi olarak tanımlanmaktadır (Fleer, 2014). Bu oyunlar, kullanıcıların katılımıyla ilerleyen ve oyun deneyimini sağlayan bir çerçeve sunmaktadır. Dijital oyunlar genellikle renkli grafikler, animasyonlar ve çeşitli görsel efektler ile desteklenmiştir. Bu görsel içerikler, oyunun atmosferini ve oyuncunun deneyimini zenginleştirmektedir (Green ve Bavelier, 2003). Birçok dijital oyun, belirli bir kurguya dayanmakta ve oyunculara çeşitli görevler veya amaçlar sunmaktadır. Oyuncular genellikle hikâyeyi ilerletmek ve oyun dünyasında ilerlemek için bu görevleri tamamlamaktadır (Koster, 2005). Dijital oyunlarda yer alan amaçlar ve görevler, çocukların bir problem karşısında farklı yollardan çözüm bulma becerisini geliştirmekle birlikte öğrenme süreçlerine katkı sağlamaktadır. Bu oyunlar, eylemsel öğrenme yoluyla edinilen bilgilerin kalıcılığını artırarak öğrenme süreçlerine derinlik katmaktadır (Yücelyiğit ve Aral, 2020). Dijital oyunlar, konsol oyunları, PC oyunları ve çevrimiçi oyunlar olmak üzere üç ana kategoriye ayrılmaktadır. Bu oyunlar, tema ve teknolojik özelliklerine göre çeşitli alt kategorilere ayrılmaktadır: ağ, aksiyon, macera, simülasyon, motor sporları ve yarış, spor ve strateji, rol yapma/canlandırmadır (Gürcan vd., 2008). Bilgisayar ve oyun konsolları gibi farklı kategorilerde ortaya çıkması aynı zamanda kolay ulaşılabilir olması daha fazla dijital oyun oynanmasını neden olmuştur (Küçükvardar ve Türel, 2022). Oyun platformlarının mobilitesinin ve erişilebilirliğinin artması dijital oyunların yaygınlaşmasını ve popüleritesini hızlandırmıştır (Yoon ve Jin, 2017). Dijital oyunların popülerliğini kazanmasının çeşitli nedenleri vardır (Liu vd., 2024; Pasin ve Giroux, 2011; Sağlam ve Topsümer, 2019). Şehirleşme süreciyle birlikte artan nüfus yoğunluğu ve betonlaşma, açık alanlarda çocukların oyun oynaması için oluşturulan alanların sınırlandırılması dijital oyunların kullanıcı sayısını artırmıştır. Diğer bir etken olarak, farklı kültür ve şehirden gelen bireylerin aynı bölgelerde yaşaması, geleneksel komşuluk ilişkilerinin azalması gibi faktörler, sokakların güvensiz hale gelmesine yol açmıştır. Ayrıca, dijital oyunların sunduğu çeşitlilik, bireylerin gerçek dünyada zorlanabileceği deneyimlere sanal ortamda erişim sağlaması, oyuncuların sanal karakterler aracılığıyla elde edemeyecekleri statü veya itibara erişmelerine olanak tanınması ve yer- zaman sınırlaması olmadan oyun oynayabilmeleri tercih edilir bit tür haline getirmiştir (Karaduman ve Acıyan, 2020).

Günümüzde dijital oyunlar, ticari bir varlık haline gelmiştir. Çeşitli oyun türleri, şirketlerin daha geniş bir kitleye hitap etme ve oyunları daha fazla oynanabilir kılma çabaları doğrultusunda geliştirilmiştir (Kerr, 2017). Tablet ve telefon gibi dijital araçların erken yaşlarda çocuklara sunulmasının etkisiyle, dijital oyunlarla karşılaşma yaşı önemli ölçüde düşmüştür. Geliştirilen oyunların temel hedefi, bireylerin oyun başında geçirdikleri süreyi artırmak ve oyuncuların bir oyunla etkileşimde bulundukça şirketlerin gelirlerini artırmaktır. Bunun yanı sıra, oyunların ücretsiz sunulup, oyun içi ilerleme için gerekli olan satın almalara yer verilmesi, küçük yaşta olan oyuncuların ilerleme için farklı yollara başvurmalarına neden olmaktadır (Büyükbaykal ve Abay Cansabuncu, 2020).

Dijital oyunlar, stratejik planlama, savaş simülasyonları, yarış ve rekabet ortamları barındıran macera temaları gibi çeşitli içeriklere sahiptir (Adams, 2014). Çeşitli temalar içeren dijital oyunlar, bireylerin dikkatlerini çekerek oyunlara ayrılan zamanları arttırmakta, yokluğunda ise bu oyunların bireyler üzerindeki etkilerini çeşitli tepkilerle artırmaktadır. Dijital oyunların öne çıkan olumsuz etkilerinden biri, kullanıcıları üzerinde bağımlılık oluşturma potansiyelidir. Bağımlılık, genellikle alkol, tütün vb. kullanımıyla özdeşleştirilse de, dijital cihazların hızla hayatımızda yer almasıyla birlikte internet, televizyon, telefon ve özellikle oyun bağımlılığı gibi terimler yaşamımızda yer almaya başlamıştır (Yalçın Irmak ve Erdoğan, 2016).

Dijital oyunlarda devamlı bir akışın olması, belirli hedeflerin olması ve hedeflere ulaşılması durumunda ödüllerin verilmesi bireylerin dijital oyunlara olan ilgisini artırmakla birlikte daha fazla zaman harcamalarına yol açmaktadır. Dijital oyunlarda ilerlemiş olan kullanıcıların diğer kullanıcılar tarafından önemsenmesi, ilerlemiş olan kullanıcıların oyun ile daha fazla zaman harcamasına neden olmaktadır. Bu durum, söz konusu bireyin gerçek hayatta yaşadığı huzursuzluk ve mutsuzluk duygularına karşın, oyun oynarken daha özgüvenli ve mutlu bir duruma geçiş yapmasına imkân tanımaktadır. Bu bireyler, oyun aktivitesinden uzak kaldıkları zamanlarda stresli, gergin ve agresif davranışlar sergileme eğilimindedir. Bağımlılık sürecinde ortaya çıkan bu "yoksunluk" belirtileri, bireyin oyun oynamadığı dönemlerde deneyimlediği zorluklarla örtüşmektedir (Ayhan ve Köselören, 2019).

2.4. Dijital Oyun Bağımlılığı

Bağımlılık terimi genellikle bireylerin belirli bir fiziksel maddeye karşı aşırı düzeyde duyduğu arzuyu ve bu maddeye karşı vazgeçme güçlüğü olarak ifade edilmektedir (Holden, 2001). Bir diğer tanıma göre ise; alışkanlık edindirici bir maddeyi sürekli kullanmanın sonucunda, sağlıklı bireylerde gözlemlenmeyen olumsuz davranışlar ortaya çıkması, bilişsel algıda bozulmalar ve irade kısıtlamaları gibi belirtilerin bu durumu karakterize eden bir hastalık tablosunu oluşturmasıdır (Campbell, 2003). Young (1996), bağımlılığı; bireyin belirli bir aktivite ya da madde kullanımına devam etmesine, bu eylemin psikolojik, fiziksel, sosyal, zihinsel ve ekonomik boyutlarda yarattığı olumsuz etkilerin farkında olmasına rağmen vazgeçememe durumu olarak belirtmiştir.

Bağımlılık, genellikle davranışsal eyleme bağımlılık ve fiziki maddeye bağımlılık olarak iki grupta incelenir. Madde bağımlılığı, sigara, uyuşturucu, alkol gibi maddelerin dışında gaz, katı ve sıvı halde bulunan maddelerin belirli periyotlarla ve düzenli aralıklarla kullanılması sonucunda kişinin kullanılan maddeye karşı yoğun bir ihtiyaç duyması olarak tanımlanır (Kurupınar ve Erdamar, 2014). Davranışsal bağımlılık, kullanılan herhangi bir madde olmamasına rağmen, madde bağımlılığıyla ilişkilendirilen negatif sonuçların meydana gelmesine sebep olan alışkanlıklar olarak ifade edilmektedir (Sevindik, 2011). Birey, zihinsel olarak sürekli bu eylemi gerçekleştirmeye yönelirken aynı zamanda sürekli düşünme eğilimindedir. Davranışı gerçekleştiremediğinde duygu durum bozuklukları yaşar, tolerans düzeyi düşer, yoksunluk belirtileri gösterir ve çatışma eğilimindedir. Kumar, dijital araçlar, yemek, cinsel aktiviteler gibi çeşitli eylemlerle ilişkilendirilen bağımlılıklar, davranışsal bağımlılık kategorisi altında değerlendirilmektedir (Griffiths, 1999). Tedavi sürecinde madde bağımlılığına kıyasla daha kolay ve pozitif sonuçların elde edilmesini içeren bir bağımlılık türüdür (Marks, 1990).

Günümüzde dijital bağımlılık terimi, davranışsal bağımlılık kavramı altında ele alınan, bireyin sosyal medya, tablet, telefon, bilgisayar, televizyon gibi teknolojik araçlarla olan uzun süreli etkileşimini ifade etmektedir (Shaw ve Black, 2008; Young, 2009). Dijital araçların bireyde meydana getirdiği bağımlılıklara ilişkin literatür

incelendiğinde, akıllı telefon bağımlılığı (Şata ve Karip, 2015), dijital oyun bağımlılığı (Dursun ve Çapan, 2018), sosyal medya bağımlılığı (Aktan, 2018), Facebook bağımlılığı (Işık ve Topbaş, 2015), internet bağımlılığı (Fariz, 2017) konularında çalışmalar olduğu gözlemlenmektedir.

Aynı zamanda internet bağımlılığı veya teknoloji bağımlılığı olarak adlandırılan dijital bağımlılık, dijital cihazların ve hizmetlerin günlük yaşantıya ve refaha zarar verecek şekilde takıntılı ve aşırı kullanımını ifade eder (Bağatarhan vd., 2023). Dijital bağımlılık, teknolojiye olan bağımlılığın artması ve dijital cihazların yaygınlaşmasıyla birlikte günümüz toplumunda yaygın bir sorun haline gelmiştir (Alavi vd., 2020). Bu bağımlılık davranışı, kontrol kaybı, dijital cihazlarla meşgul olma, bunları kullanmadığında yoksunluk belirtileri ve iş, ilişkiler, fiziksel ve zihinsel sağlık gibi yaşamın çeşitli yönleri üzerinde olumsuz bir etki ile karakterize edilmektedir (Wu vd., 2015). Özellikle yoksunluk belirtileri, dijital cihazlardan uzak kalındığında ortaya çıkan kaygı ve stres belirtilerini kapsar (Donald vd., 2022). Bu bağlamda, nomofobi (no mobile phobia) olarak adlandırılan cep telefonundan uzak kalma korkusu ergenler arasında yaygın görülen yoksunluk belirtileri arasındadır (Notara vd., 2021). Bu kavramlar, dijital cihazların sürekli kullanımına bağımlı hale gelen bireylerin bu cihazlardan uzak kaldıklarında yaşadıkları ciddi kaygı ve huzursuzluk durumlarını tanımlamaktadır (Terzi vd., 2024). Bununla birlikte, dijital bağımlılığın etkilerini değerlendiren araştırmalar, genellikle dijital cihazların kullanım alışkanlıklarıyla ilişkili olarak çeşitli yaşam alanlarındaki etkilerini incelemektedir. Örneğin, ergenlerin internete bağımlılık düzeyleriyle obezite ve psikolojik semptomlar arasındaki ilişkiyi (Çam ve Nur, 2015); mobil teknoloji bağımlılığının tüketici davranışlarına etkilerini (Ertemel vd., 2018); 0-12 yaş aralığındaki çocukların bağımlılık düzeylerinin ebeveynlerinin demografik özelliklerine göre farklılık gösterdiğini (Arslan, 2019) ve dijital araçların çocukların gelişim alanlarına olan olumsuz etkilerini (Mustafaoğlu vd., 2018) inceleyen araştırmalar bulunmaktadır.

Dijital bağımlılık kavramı, dijital teknolojinin yaygın kullanımı ve bireylerin yaşamları üzerindeki etkisi nedeniyle son yıllarda büyük ilgi görmektedir (Lyons vd., 2022). Dijital bağımlılığın gelişmesine ve devam etmesine çeşitli faktörlerin neden olduğu belirtilmektedir (Kuss ve Lopez-Fernandez, 2016). Bu faktörler bireysel,

çevresel ve teknolojik faktörler olarak ele alınmaktadır (Fumero vd., 2018). Bireysel faktörler arasında dürtüsellik, düşük öz saygı ve sosyal kaygı gibi kişilik özellikleri yer almaktadır. Çevresel faktörler arasında sosyal destek eksikliği, stresli yaşam olayları ve akran etkisi sayılmaktadır. Teknolojik faktörler, kullanıcıların dikkatini çekmek ve korumak için özel olarak tasarlanan ve bağımlılık davranışına yol açan dijital cihazların ve uygulamaların tasarımını ve özelliklerini ifade etmektedir (Lebni vd., 2020; Rahayu vd., 2020). Bununla birlikte dijital bağımlılık durumunda, bireyin dijital araçlara olan aşinalığının etkili olduğu düşünülmektedir. Dijital araçları etkin bir şekilde kullanlar “dijital yerli” olarak tanımlanırken; daha önce doğmuş ancak dijital teknolojilere daha sonradan adapte olanlar ise “dijital göçmen” olarak adlandırılmaktadır (Prensky, 2001). 1980'lerin sonrasında doğan dijital yerliler, dünyaya geldikleri andan itibaren teknolojik araçlarla birlikte olup teknolojik araçlarla kurulan bir dünyayı tercih ederek bu durumu normal karşılamaktadır. Ayrıca, teknoloji kullanımında daha ileri düzeyde becerilere sahiptirler. Bu nedenlerden kaynaklanan farklılıklar, dijital araçlara yönelik tutumları, bağımlılıkları, bağımlılık düzeyleri ve dünya algıları konusunda da gözlemlenebilmektedir (Eşgi, 2013).

İnternetin geniş kullanımı ve güçlü bağlantı altyapısı, sosyal medya ağlarına erişimi kolaylaştırmıştır (Aktan ve Koçyiğit, 2016). Sosyal medya, bireylerin sözcükler, ses dosyaları, görseller gibi çeşitli iletişim araçları kullanarak etkileşimde bulundukları sanal tabanlı bir ortamdır (Arslan vd., 2015). Bu platformlarda coğrafi konumları farklı olan bireyler, yaş sınırlaması olmadan etkileşimde bulunabilmektedir. Kullanıcılar, kişisel paylaşımlarının denetimini ve yönetimini kendileri gerçekleştirir (Ersoy, 2019; Vural ve Bat, 2010). Bireylerin, sosyal medyaya yalnızca bilgisayarlar değil, aynı zamanda yanlarında taşıdıkları cep telefonları ve tablet aracılığıyla mekân ve zaman kısıtlaması olmaksızın erişebilme imkanı, yaş sınırlamasının bulunmaması sebebiyle özellikle çocuklar ve gençlerin uygun olmayan içeriklere kolaylıkla ulaşabilmesine olanak tanımaktadır. Bu olumsuz etki, özellikle küçük yaş grubundaki çocuklara yönelik potansiyel zararlar nedeniyle toplumda endişe yaratmaktadır (Şahin ve Yağcı, 2017). Çocuklarda, teknoloji ve sosyal medya kullanımının, sosyal ve bilişsel yeteneklerin olumsuz bir biçimde etkilenmesinde belirgin bir faktör olduğu vurgulanmaktadır (Dilci ve Eranıl, 2019).

Dijital araçlara bağımlılık konusunda öne çıkan bir başka tür, sanal ortamlarda sunulan oyunlara yönelik bağımlılıktır. Bilgisayar tabanlı oyunlar, geniş bir yaş grubundaki bireylerin ilgisini çekmektedir (Kuss ve Griffiths, 2012). Bu bağlamda, bireyin belirli oyunlara uzun süre vakit ayırması, bu aktiviteyi bırakamaması, gerçek hayattaki görevlerini ihmal etmesi, çevresindeki insanlarla iletişimini zayıflatması ve diğer tüm uğraşlarını bu oyunlara tercih etmesi gibi durumlar, konuyla ilgili literatürde vurgulanan önemli noktalar (Arslan vd., 2015).

Akıllı telefonların yaygın kullanımı ve sunduğu çeşitli hizmetler, dijital oyun bağımlılığı üzerinde önemli etkilere sahip olabilir (Achangwa vd., 2022). Bu cihazlar, her yerden erişim sağlama yeteneği ve geniş bir hizmet yelpazesıyla bireylerin yaşamını önemli ölçüde kolaylaştırmaktadır (Arslan, 2019; Katuk vd., 2019). Ancak, bu kolay erişim ve çeşitli hizmetlerin yanı sıra, akıllı telefonların aşırı kullanımı da dijital oyun bağımlılığı riskini artırabilir (Kim vd., 2024).

Özellikle, akıllı telefonlar aracılığıyla oyunlara anında erişim sağlanabilmesi ve bu oyunların çekici yapısı, ergenleri belirli oyunlara uzun süre vakit ayırmaya teşvik edebilir. Bu durum, gerçek hayattaki sorumlulukların ihmal edilmesine, sosyal etkileşimlerin azalmasına ve diğer aktivitelerin göz ardı edilmesine yol açabilir (Arslan vd., 2015).

Ayrıca, akıllı telefonların internet aracılığıyla sosyal medya platformlarına erişim sağlama, bireylerin kendilerini farklı kimliklerle tanıtabilmesine ve siber ortamlarda farklı statüler elde etmelerine olanak tanır (Arslan, 2019). Bu durum, özellikle genç yaş grupları arasında dijital oyun bağımlılığına neden olan unsurlardan biri olabilir (Doğan ve Tosun, 2016).

Dijital oyun bağımlılığı, günümüzde önemli bir sorun olarak öne çıkmaktadır. Özellikle dijital oyunların kolay erişilebilirliği ve bağımlılık yaratan yapısı, gençleri belirli oyunlara uzun süre vakit ayırmaya teşvik edebilir. Bu durum, gerçek hayattaki sorumlulukların ihmal edilmesine, sosyal etkileşimlerin azalmasına ve diğer aktivitelerin göz ardı edilmesine yol açabilir. Ayrıca, dijital oyunlar aracılığıyla sosyal medya platformlarına erişim sağlama ve farklı kimliklerle sanal dünyada etkileşimde

bulunma imkânı, bağımlılığı artırıcı etkenler arasında yer almaktadır. Tüm bu faktörler, dijital oyun bağımlılığının giderek yaygınlaşmasına ve ciddi sonuçlara yol açmaktadır.

2.5. Dijital Dünyada Ebeveynlik

Ebeveynlik, çocukların gelişimsel görevlerini desteklemek ve fiziksel ihtiyaçlarını karşılamak olarak tanımlanmaktadır (Coleman ve Karraker, 1998). Çocukların eğitim ve ihtiyaçlarını karşılama sürecinde ebeveynlerin rolü vurgulanmaktadır (Novianti vd., 2021). Çoğu ebeveyn, ebeveynlik deneyimini memnuniyet verici, aydınlatıcı ve bazen de oldukça heyecan verici bulmaktadır (Belsky, 1984). Ancak ebeveynlik aynı zamanda genç ve orta yetişkinlik döneminde karşılaşılan belki de en yorucu sosyal rolü temsil etmekte ve günümüz anne ve babalarından önemli entelektüel, duygusal ve fiziksel taleplerde bulunmaktadır (Nomaguchi ve Milkie, 2020). Ebeveyn olmanın, uzun yıllar boyunca çocuklarının korunması, beslenmesi ve bakımı için düzenli olarak hazır bulunma taahhüdünü gerektirmektedir. Başka hiçbir rol bu kadar amansız bir zaman ve enerji gereksinimini beraberinde getirmedeği gözlenmektedir. Egeland ve Erickson (1990) göre birçok ebeveyn, ebeveynliğin zorlu unsurları için yeterli ve sürekli dayanıklılık, uyarlanabilir ebeveynlik davranışlarına katılım ve ebeveynlik sürecinin çeşitli yönlerinden zevk alma becerisine sahip olma ile karakterize edilen psikolojik bir dayanıklılık sergiliyor gibi görünmektedir. Olumlu bir ebeveyn-çocuk ilişkisi çocuğun duygusal iyi oluşunu ve dayanıklılığını, özgüvenini, sosyal becerilerini etkin kullanmasını, stres yönetimini, özsaygısını, sağlıklı ilişkilerini, akademik başarısını ve problem çözme becerilerini etkin kullanmasını desteklediğini çalışmalar göstermektedir (Tavukçuoğlu, 2024). Öte yandan, olumsuz bir ebeveyn-çocuk ilişkisini duygusal ve davranışsal sorunlara, sosyal izolasyona ve duygusal ihmale, saldırgan davranışlara, değersizlik duygularına ve zorluklarla baş edememeye yol açtığı tespit edilmiştir (Kıroğlu vd., 2024). Bu faktörlere ek olarak, ebeveynlerin ve çocukların birlikte geçirdikleri zaman miktarı da ebeveyn-çocuk ilişkisinin yönünü belirlemede önemli rol oynamaktadır (Toran vd., 2024). Cui ve arkadaşları (2023) Çin bağlamında yapılan bir çalışmada yüksek düzeyde ebeveyn katılımı ile öğrencilerin akademik başarıları arasında pozitif bir ilişki tespit etmişlerdir. Ebeveynlerin günlük hayata katılımı ile akademik başarı arasında belirgin bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte, informal eğitim, öncelikle

aile ortamlarında başlamakta; bu nedenle ebeveynler, çocukların inançlarını, tutumlarını ve davranışlarını etkileme konusunda okul ortamlarındaki öğretmenlerden daha fazla etkiye sahip olduğu vurgulanmaktadır (Hammer vd., 2021).

Benzer şekilde ebeveynlerin teknolojiye yönelik tutum ve davranışları çocuklarının teknoloji ile ilgili tutum ve davranışları arasında bağlantı olduğu görülmektedir (Konca ve Tantekin Erd, 2021). Risk ve tehditlerden kendilerini koruma çabalarıyla ebeveynlerin tutum ve davranışları arasında bir bağlantı olduğu görülmektedir.

Dijital çağda çocukları yetiştirmek, ebeveynlere yeni roller vermekte ve yeterliliklere sahip olmayı gerektirmektedir (Chen vd., 2019). Çocuklar, dijital yerliler olarak adlandırıldıkları için dijital dünya ile erken yaşlarda tanışmaktadırlar; bu nedenle ebeveynler, teknolojiyi, medya içeriğini ve cihazları çocuklarına tanıtmada konusunda yönlendirici olmalıdır (Mascheroni vd., 2018). Farklı dijital medya türlerinin, çocuklarının düşünme, hareket etme ve hissetme biçimlerini nasıl etkilediğini değerlendirebilmelidirler (Situmorang ve Salim, 2021). Ebeveynler, çocuklarına eşlik etmeli ve onların dijital medya konusundaki bilgi ve yeteneklerini desteklemelidirler (Jeffery, 2021). Aynı zamanda, ebeveynlerin kendi hızla değişen dijital dünyalara uyum sağlamaları önemlidir (Novianti ve Garzia, 2020). Bu durum dijital ebeveynlik kavramının ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır.

2.5.1. Dijital Ebeveynlik

Dijital ebeveynlik kavramı, çocukların gelişimlerini çok farklı yönlerden etkileyen dijital dünyada, çocukların teknolojiyi verimli kullanmaları için ebeveynlerin sahip olmaları gereken özellikleri kapsamaktadır (Zeybekoğlu Akbaş ve Dursun, 2020). Benedetto ve Ingrassia (2021) dijital ebeveynliği, ebeveynlerin çocukların dijital ortamlardaki faaliyetlerini anlama, destekleme ve düzenleme çabaları ve uygulamaları olarak tanımlarken, MacBlain ve arkadaşları (2017) dijital teknolojilerin iletişim, eğitim ve eğlence de dahil olmak üzere günlük yaşamda kolayca erişilebilir olduğu ve yaygın olarak kullanıldığı bir kültürde ve zamanda yaşayanlar olarak tanımlamaktadır.

Dijital ebeveynlik tutumları, ebeveynlerin dijital araçları kullanma yeterlilikleri ve dijital okuryazarlıkları ile doğrudan ilişkilidir (Gür ve Türel, 2022). Ebeveynlerin dijital yeterlilikleri, çocuklarının dijital dünyada karşılaştıkları risklere karşı ve dijital oyun bağımlılığına yönelik nasıl rehberlik ve denetim sağlayacakları konusunda kritik bir rol oynar (Zeybekoğlu Akbaş ve Dursun, 2020). Dijital öz yeterliliği yüksek olan ebeveynler, dijital araçları daha etkili bir şekilde kullanabilir, çocuklarına model olabilir ve onların sağlıklı dijital alışkanlıklar geliştirmelerine yardımcı olabilirler. Özellikle annelerin dijital öz yeterlik seviyelerinin babalara göre daha yüksek olduğu birçok çalışma tarafından ortaya konmuştur. Örneğin, Valcke ve arkadaşları (2010) araştırmasında, annelerin dijital kontrol ve rehberlik konusunda babalardan daha aktif ve katılımcı olduğu bulunmuştur. Bu durum, annelerin dijital ebeveynlik yaklaşımlarının, çocuklarıyla daha fazla etkileşim içinde olmasından kaynaklanabileceği gibi, onların dijital araç ve ortamları daha bilinçli kullanmalarıyla da ilişkilendirilebilir. Aynı zamanda, Gür ve Türel (2022) tarafından yapılan çalışmalarda da dijital öz yeterlikte annelerin, özellikle çocuklarının dijital aktivitelerini yönlendirmede ve izleme stratejilerini uygulamada daha iyi bir konumda oldukları belirlenmiştir.

Modecki ve arkadaşları (2022) tarafından yapılan bir meta-analizde dijital ebeveynlik ele alınmış ve dijital ebeveynlikle birlikte bazı yeni ebeveynlik tutumlarının ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Bu nicel ve nitel çalışmalarda ortaya çıkan tutumlar kısıtlama ve kural koyma, ebeveyn izleme, ebeveyn iletişimi ve desteği (arabuluculuk), ebeveyn-çocuk müzakeresi, desteğin sosyal ekolojileri ve teknolojinin takdir edilmesidir.

Ebeveyn inançları aynı zamanda öz yeterliliği (Bandura, 1982; Benedetto ve Ingrassia, 2018), yani ebeveynin kendi dijital becerileri ve çocuklarının teknoloji kullanımını yönetme konusundaki yeterlilik hissini de içerir. Birçok çalışmada, ebeveyn öz yeterliliği aktif ebeveyn uygulamaları ile pozitif ilişkilidir. Örneğin, ebeveynler internet becerileri konusunda kendilerine güvendiklerinde, çocuklarının medya faaliyetlerine daha sık katılır veya izlerler (Livingstone ve Helsper, 2018). Son zamanlarda Shin (2018) genel öz yeterliliği, ebeveyn inançlarını dijital görevlerle daha sıkı bir şekilde ilgili olarak değerlendiren; medya teknolojisini kullanmada ebeveyn

“medya yeterliliği” (akıllı telefonla e-posta gönderme/alma gibi) ve “arabuluculuk stratejileri üzerinde algılanan kontrol” (ebeveynin çocuklarının akıllı telefondaki davranışlarını yönlendirebileceğini veya değiştirebileceğini hissetme derecesi) olmak üzere iki öz yeterlilik alanına ayırmaktadır. Ebeveynlik öz yeterliliğinin tüm bu alanları birbiriyle ilişkilidir (Shin, 2018), bu da kendi dijital becerileri konusunda algılanan yeterliliğin ebeveynlerin çocuklarıyla olan örneğin, akıllı telefon kullanımı hakkında tartışmak gibi ilişkilerini olumlu etkileyebileceğini düşündürmektedir.

Ebeveynlerin çocukların medya ile olan faaliyetlerine katılımı üzerine yapılan ilk çalışmalar, teorik temel olarak geleneksel ebeveynlik tarzlarını varsaymıştır (Baumrind, 1991). Darling ve Steinberg'e (1993) göre ebeveynlik tarzları, ebeveynlerin çocuklarını yetiştirdikleri ve sosyalleştirdikleri bağlam (ya da duygusal iklim) olarak tanımlanır ve uygulamalardan, yani çocuğun davranışına bağlı olan, örneğin, çocuk yemek sırasında akıllı telefon kullandığında azarlamak gibi farklı eylemlerden farklıdır. Bilindiği gibi, ebeveyn davranışlarının iki ana boyutu ve bunların bir süreklilik boyunca doğal varyasyonları stilleri tanımlar: Duyarlılık/samimiyet (ebeveynin çocuğun ihtiyaçlarına yönelik ifade ettiği katılım, kabul ve duygulanım) ve talepkarlık/kontrol (çocuğun sosyalleşmesine yönelik kurallar, kontrol ve olgunluk beklentileri) olmak üzere iki ana boyutu bulunmakta, bunların bir süreklilik boyunca doğal varyasyonları stilleri tanımlamaktadır. Ebeveynlik stilleri otoriter ebeveynlik (yüksek samimiyet ve yüksek kontrol, örn, ebeveynler çocuğun isteklerini dinler, ancak çocuğun davranışlarına net sınırlar koyarlar); ilgisiz ebeveynlik (düşük samimiyet ve düşük kontrol; ebeveynler çocuğun ifade ettiği ihtiyaçlardan kopuktur; çocuğun davranışlarına kural veya sınır koymazlar); baskıcı ebeveynlik (düşük samimiyet ve yüksek kontrol; ebeveynler çocuğun itaat etmesini bekler; çocuğun fikirlerini ne tartışır ne de dinlerler ve sert disiplinle tepki verebilirler); ve izin verici ebeveynlik (yüksek samimiyet ve düşük kontrol; ebeveynler çok sevecendir, ancak kurallar yoluyla rehberlikten yoksundurlar ve çocuğun davranışlarına çok az sınır koyarlar) olarak bu değişken boyutların birleşiminden ortaya çıkmaktadır (Benedetto ve Ingrassia, 2021).

Bu “klasik” ebeveynlik tarzlarını çocukların yeni iletişim ortamlarındaki davranışlarına uygulayan çalışmalar ikna edici sonuçlar vermemiştir (Eastin vd.,

2006). “Geniş” ebeveynlik tarzlarına alternatif olarak, medya ile ilgili belirli uygulamaların tanımlanması, ebeveyn davranışları ile çocuk sonuçları (örneğin, çevrimiçi geçirilen zaman) arasındaki bağlantıyı araştırmak için ampirik çalışmalarda daha kullanışlıdır. Bu nedenle araştırmacılar, ebeveyn samimiyetinin/kontrolünün temel boyutlarını, çocukların internetteki veya yeni medyadaki davranışlarına daha sıkı bir şekilde atıfta bulunarak belirlemeye çalışmıştır. Bu internet ebeveynlik stilleri, çocukların dijital teknolojileri fiili kullanımıyla daha sıkı bir şekilde bağlantılıdır; örneğin, düşük ebeveyn kontrolü, okul çağındaki çocukların daha fazla İnternet kullanım süresini öngörmüştür (Valcke vd., 2010). Ebeveynlik tarzı boyutları, ebeveynlerin cinsiyet, eğitim, inançlar veya dijital teknolojilerle ilgili önceki deneyimleri gibi bireysel özelliklerinden etkileniyor gibi görünmektedir. Örneğin, Valcke ve arkadaşlarının (2010) çalışmasında, anneler babalardan daha kontrolcü ama aynı zamanda daha samimidir; her iki boyut da otoriter bir tarzla ilişkilidir. Bir diğer çalışmada daha genç babalar, ergen çocukları interneti daha sık kullandıklarında daha kontrolcüdür (Wang vd., 2005). Ebeveyn eğitimi ve dijital teknolojilerle ilgili deneyimler diğer önemli değişkenlerdir: Daha yüksek eğitilmiş ebeveynler daha ilgili ve daha kontrolcüdür, çünkü muhtemelen daha yüksek eğitim seviyeleri aynı zamanda ebeveynlerin internet ile ilgili daha fazla yetkinliğine karşılık gelmektedir (Valcke vd., 2010).

Ebeveynlik tarzları, erken medya kullanımının olumlu/olumsuz sonuçlarına ilişkin ebeveyn inançlarıyla da ilişkilidir: Daha yüksek izin verici veya otoriter dijital tarza sahip ebeveynler, çocukların mobil kullanımı için olumsuz etkilerden (yani, diğer faaliyetler için daha az zaman, gelişim sorunları ve tehlike/bağımlılık) etkilerden ziyade daha yararlı (yani, beceri geliştirme, eğlence ve dijital becerilerin erken öğrenilmesi) etkileri olduğunu beyan etmişlerdir (Benedetto ve Ingrassia, 2021). Dijital ebeveynlik stilleri, çocukların yaş (Özgür, 2016), öz saygı (Yao vd., 2014), duygu düzenleme (Min vd., 2013) veya davranış sorunları (Martínez vd., 2019) gibi özelliklerine göre de değişmekte ve ebeveynlik ile çocukların dijital teknolojilerle gerçek davranışları arasındaki bağlantıya aracılık edebilmektedir. Özellikle, tarzlar çocukların yaşına göre değişmekte ve uyum sağlamaktadır: bebeklik döneminde otoriter ebeveynler daha büyük çocuklarda daha müsamahakâr hale gelmektedir (Özgür, 2016).

Buna ek olarak, dijital ebeveynlik tutumlarını da açıklayan dijital ebeveynlik farkındalığı hakkında tartışmalar bulunmaktadır. Manap ve Durmuş (2021) tarafından dijital ebeveyn farkındalığı üzerine yapılan çalışmada, ebeveynlerin ortaya çıkan tutumları kapsamında verimli kullanım, risklerden korunma, olumsuz rol model olma ve dijital ihmalkârlık tespit edilmiştir.

Fidan ve Olur (2023) ebeveynlerin çocuklarıyla dijital ortamlarda geçirdikleri zamanın öz yeterliliklerini ve dijital tutumlarını olumlu yönde etkilediğini bulmuştur. Buna ek olarak, bir meta-analiz, ebeveynin akıllı telefon kullanımının ebeveyn-çocuk etkileşimi üzerinde olumlu bir etkisi olabileceğini gösterdiğini ortaya koymaktadır (Knitter ve Zemp, 2020). Ayrıca, dijital ebeveynliğin dijital araçlara erişimle ilişkili olduğu ve dijital ebeveynlik öz yeterliliği üzerinde de bir etkisi olduğu bulunmuştur. Bu dijital ebeveynlik öz yeterliliği, ebeveyn-çocuk ilişkisini olumlu yönde etkilemektedir (Huang vd., 2018).

Ebeveynlerin, çocukların teknoloji ile etkileşimini düşüncelerinin, teknolojideki değişim ve gelişmelere verdikleri tepkilerin ve teknolojiye yönelik tutumlarının çocukların çevrimiçi davranışlarını etkilediğini öne süren çalışmalar bulunmaktadır (Chandrima vd., 2020; Efe vd., 2021; Sela vd., 2020; Wang vd., 2018; Yu ve Shek, 2013). Bu nedenle, ebeveynlerin teknolojiyi uygun ve bilinçli bir şekilde kullanmaya dikkat etmeleri, çocuklarını teknolojik imkânlardan en iyi şekilde faydalanmaları için teşvik etmeleri önemlidir (Rodríguez-de-Dios vd., 2018).

Adigwe ve van der Walt'a (2020) göre, ebeveynler çocuklarının dijital risklere karşı korunmasına yardımcı olmalı ve çevrimiçi ortamlarda gezinme ve çevrimiçi güvenlik sorumlulukları ile ilgili dijital beceriler geliştirmelerini desteklemelidir. Fu ve arkadaşları (2020) cep telefonu bağımlılığını önlemek için ebeveyn müdahalesine vurgu yaparken, Ho ve arkadaşları (2019) ile Vale ve arkadaşları (2018) çocukları siber zorbalığın olumsuz etkilerinden korumada ebeveyn rehberliğinin ve/veya kısıtlayıcı yaklaşımın önemini vurgulamıştır. Sutherland ve arkadaşları (2000) göre, çocukların dijital teknoloji kullanımını çevreleyen durumlar, çocukların ve aile üyelerinin evde bilgisayar ve internet kullanımına yönelik görüşlerini, tutumlarını ve motivasyonlarını içermektedir. Daha spesifik olarak, Gómez ve arkadaşları (2017)

ergenlik döneminin, sorumlu internet kullanımı da dahil olmak üzere gelecekteki alışkanlıkların ve davranışların oluştuğu kritik bir dönem olduğunu ve çocukların internet kullanımının, çevrimiçi risklerin ve müdahale ve önlemler için ebeveyn davranışlarının iyi anlaşılması gerektiğini vurgulamıştır.

Vale ve arkadaşları (2018) ergenlik döneminde siber saldırganlık üzerine bir çalışma gerçekleştirmiş ve şiddet uygulamayan gruptaki ergenlerin ebeveynlerinin otoriter olarak değerlendirilirken, siber zorbalık davranışları sergileyen diğer ergenlerin ebeveynlerinin izin verici olarak algılandığını bildirmiştir. Bunların yanı sıra yapılan araştırmalar ebeveynlerin eğitim amaçlı BİT'e yönelik olumlu tutumlarının öğrencilerin öğrenmelerini artırdığını ve öğrencileri çevrimiçi ortamlarda araştırma yapmaya teşvik ettiğini ortaya koymuştur (Kenar, 2012; McNaughton vd., 2008; Rodríguez-de-Dios vd., 2018). Hammer ve arkadaşları (2021) belirttiği gibi, ebeveynlerin çocukların dijital medyaya yönelik inançlarını şekillendirmede kritik bir rol oynadığına dair bulgular da mevcuttur. Bu sonuçlar, ebeveyn tutum ve inançlarının öğrencileri teknolojiyi eğitim amaçlı kullanmaya yönlendirebileceği anlamına gelmektedir (Hammer vd., 2021). Ayrıca, ebeveynlerin cinsiyeti, mesleği, eğitim düzeyi ve teknoloji kullanım düzeyi, teknolojiye yönelik tutum ve algılarını yanı sıra çocuklarının teknoloji kullanımını veya çevrimiçi ortamlardaki riskli davranışların düzeyini de etkilemektedir (Álvarez vd., 2013; Fu vd., 2020; Hollingworth vd., 2011).

Ulusal literatür incelendiğinde Bostancı ve Çakır (2022) çalışmalarında, erken çocukluk çağında çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarına medya kullandırmadaki aracılıklarını ve dijital ebeveynlik farkındalıklarını incelemişler; ebeveynlerin, dijital ebeveynlik farkındalıklarında ve çocuklarına medya kullandırmadaki aracılık davranışlarında cinsiyete, yaşa ve ebeveynlerin günlük internet kullanım sürelerine göre anlamlı farklılıklar bulunurken eğitim durumuna göre anlamlı fark bulunmadığını belirlemişlerdir. Ayrıca ebeveynlerin medya aracılık davranışları ile dijital ebeveynlik farkındalıkları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Çalhan ve Göksu'nun (2024) çalışması, ebeveynlerin medya aracılık rollerinin erken çocukluk dönemindeki çocukların dijital oyun bağımlılığı eğilimleriyle ilişkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada, ebeveynlerin farklı medya aracılık rolleri (aktif-destekleyici, kısıtlayıcı-destekleyici, aktif-sınırlayıcı, kısıtlayıcı-sınırlayıcı ve aktif-

yorumlayıcı) ile çocukların dijital oyun bağımlılığı eğilimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bulgular, ebeveynlerin bu rollerinin çocukların dijital oyun bağımlılığı eğilimleri ile negatif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, ebeveynlerin ve çocukların dijital cihaz kullanım sürelerinin ebeveynlerin medya aracılık rolleri ile negatif, çocukların dijital oyun bağımlılığı eğilimleri ile pozitif ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Literatürdeki bulgular, dijital davranışlar konusunda ebeveynlik ve çocuk sonuçları arasında doğrusal bir neden-sonuç ilişkisi olduğu fikrini değerlendirmektedir, ancak çift yönlü ve işlemsel ebeveyn-çocuk etkileri (Sameroff, 2009) dikkate alınmalıdır.



3. YÖNTEM

Bu bölümde mevcut araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analizi ile ilgili bilgiler açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Mevcut araştırma, kesitsel desende ve ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişki düzeyini belirlemeyi amaçlayan araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2020). Bu çerçevede, araştırma kapsamında ele alınan dijital ebeveynlik tutumları ile çocukların dijital oyun bağımlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Ankara ve Kırıkkale İli Merkez ilçelerinden Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı çeşitli ortaöğretim okullarında eğitim gören ortaokul öğrencileri ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubu, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme, araştırmacının en kolay ulaşabileceği ve veri toplayabileceği bireyler veya gruplar arasından seçilen örnekleme yöntemidir (Etikan vd., 2016).

Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü eğitim istatistiklerine göre 2023 yılı itibariyle Ankara İli Mamak merkez ilçesine bağlı ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin sayısı, 33.498'dir. Kırıkkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü eğitim istatistiklerine göre 2023 yılı itibariyle Ankara ili Mamak merkez ilçesine bağlı ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin sayısı, 9831'dir (MEB, 2023). Buna göre, araştırmada örneklem büyüklüğü Israel (1992) tarafından oluşturulan örneklem büyüklüğü belirleme tablosundan yararlanılarak belirlenmiştir. Bu tabloya göre %5 hassasiyet ve %95 güven aralığında belirtilen evrenden çekilmesi gereken Ankara için minimum örneklem hacminin 397, Kırıkkale için 385 olmak üzere toplam 782 olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda ulaşılabilirlik ve veri dönüşlerinin az olabileceği dikkate alınarak, araştırma kapsamında en az 2000 öğrencinin ve ebeveynlerinin araştırmaya dâhil edilmesi planlanmıştır. Araştırmanın ebeveyn örneklem büyüklüğü

Israel (1992) tarafından oluşturulan örneklem büyüklüğü belirleme tablosundan yararlanılmış, %5 hassasiyet ve %95 güven aralığında belirtilen evrenden çekilmesi gereken örneklem hacminin 364 olduğu tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında toplamda 3000 form okullara gidilerek araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Veri formlarından hatalı ya da eksik doldurulan verilerin çıkarılması sonucu 2388 öğrenci verisi örnekleme dâhil edilmiştir (Ankete dönüş yüzdesi $\approx$ % 80). Ebeveyn verilerinde ise çocukların formları kaybetmesi, ebeveynlerin katılım göstermemesi gibi nedenlerden dolayı 502 form geri dönmüştür (Ankete dönüş yüzdesi $\approx$ % 17). Veri formlarından hatalı ya da eksik doldurulan verilerin çıkarılması sonucu 443 ebeveynin verisi örnekleme dâhil edilmiştir

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri incelendiğinde öğrencilerin % 47,3'ü kız, % 52,7'si erkektir. **Tablo 3.1.** incelendiğinde Ankara'dan katılan öğrencilerin % 48,4'ünün kız, % 51,6'sının erkek; Kırıkkale'den katılan öğrencilerin % 42,8'inin kız, % 57,2'sinin ise erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.1. Katılımcı öğrencilerin demografik bilgileri

		Ankara		Kırıkkale		Toplam	
		n	%	n	%	n	%
Cinsiyet	Kız	948	48,4	183	42,8	1131	47,3
	Erkek	1012	51,6	245	57,2	1257	52,7
	Toplam	1960	100	428	100	2388	100
Okul Türü	Devlet	1696	86,5	379	88,6	2075	86,9
	Özel	264	13,5	49	11,4	313	13,1
	Toplam	1960	100	428	100	2388	100
Sınıf Düzeyi	5.Sınıf	613	31,3	106	24,8	719	30,1
	6.Sınıf	502	25,6	133	31,1	635	26,6
	7.Sınıf	446	22,8	98	22,9	544	22,8
	8.Sınıf	399	20,4	91	21,3	490	20,5
	Toplam	1960	100	428	100	2388	100

Katılımcı öğrencilerin okul türüne göre dağılımları incelendiğinde ise % 86,9'u devlet okuluna ve 13,1'i özel okula devam etmektedir. **Tablo 3.1.**

incelendiğinde Ankara'dan katılan öğrencilerin % 86,5'i devlet okuluna, % 13,5'i özel okula; Kırıkkale'den katılan öğrencilerin % 88,6'sı devlet okuluna, % 11,4'ünün özel okula devam ettikleri görülmektedir.

Katılımcı öğrencilerin sınıf düzeyine göre dağılımları incelendiğinde ise % 30,1'i 5. sınıfa, 26,6'sı 6. sınıfa, 22,8'i 7. sınıfa ve 20,5'i 8. sınıfa devam etmektedir..

Tablo 3.1. incelendiğinde Ankara'dan katılan öğrencilerin % 31,3'ünün 5. sınıfa, 25,6'sının 6. sınıfa, 22,8'inin 7. sınıfa ve 20,4'ünün 8. sınıfa; Kırıkkale'den katılan öğrencilerin % 24,8'inin 5. sınıfa, 31,1'inin 6. sınıfa, 22,9'unun 7. sınıfa ve 21,3'ünün 8. sınıfa devam ettikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin demografik bilgileri incelendiğinde ebeveynlerin % 66,1'i anne ve % 33,9'u babadır. **Tablo 3.2.** incelendiğinde Ankara'dan katılan ebeveynlerin % 60,5'i anne, % 39,5'i baba; Kırıkkale'den katılan ebeveynlerin % 72,1'i anne, % 27,9'unun baba olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2. Katılımcı ebeveynlerin demografik bilgileri

		Ankara		Kırıkkale		Toplam	
		n	%	n	%	n	%
Ebeveyn	Anne	138	60,5	155	72,1	293	66,1
	Baba	90	39,5	60	27,9	150	33,9
	Toplam	228	100	215	100	443	100
Yaş	20-30	61	26,8	42	19,5	103	23,3
	31-40	92	40,3	82	38,1	174	39,3
	41-50	54	23,7	71	33,1	125	28,2
	51 ve üstü	21	9,2	20	9,3	41	9,3
	Toplam	228	100	215	100	443	100
	Toplam	228	100	215	100	443	100
Eğitim Düzeyi	İlköğretim	55	24,1	55	25,6	110	24,8
	Lise	95	41,7	81	37,6	176	39,7
	Önlisans	32	14,0	29	13,5	61	13,8
	Lisans ve üstü	46	20,2	50	23,3	96	21,7
	Toplam	228	100	215	100	443	100
Gelir Düzeyi	Asgari ücret altı	58	25,4	56	26,0	114	25,7
	Asgari ücret (11,402)	42	18,4	40	18,6	82	18,5
	11,403-20,000	58	25,4	62	28,8	120	27,1
	20,001-30,000	44	19,4	38	17,7	82	18,5
	30,001 ve üzeri	26	11,4	19	8,8	45	10,2
	Toplam	228	100	215	100	443	100

Katılımcı ebeveynlerin yaşlarına göre dağılımları incelendiğinde ise % 23,3'ü 20-30 yaş, % 39,3'ü 31-40 yaş, % 28,2'si 41-50 ve % 9,3'ü 51 ve üstüdür. **Tablo 3.2.**

incelendiğinde Ankara'dan katılan ebeveynlerin % 26,8'i 20-30 yaş, % 40,3'ü 31-40 yaş, % 23,7'si 41-50 ve % 9,2'si 51 ve üstüdür; Kırıkkale'den katılan ebeveynlerin % 19,5'i 20-30 yaş, % 38,1'i 31-40 yaş, % 33,1'i 41-50 ve % 9,3'ü 51 ve üstüdür.

Katılımcı ebeveynlerin eğitim düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde ise % 24,8'i ilköğretim, % 39,7'si lise, % 13,8'i önlisans ve % 21,3'ü lisans ve üstüdür. **Tablo 3.2.** incelendiğinde Ankara'dan katılan ebeveynlerin ise % 24,1'i ilköğretim, % 41,7'si lise, % 14,0'ı önlisans ve % 20,2'si lisans ve üstüdür; Kırıkkale'den katılan ebeveynlerin ise % 25,'sı ilköğretim, % 37,6'sı lise, % 13,5'i önlisans ve % 23,3'ü lisans ve üstüdür.

Katılımcı ebeveynlerin gelir düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde ise % 25,7'si asgari ücret altı, % 18,5'i asgari ücret, % 27,1'i 11.403-20.000 TL, % 18,5'i 20.001-30.000 TL ve % 10,2'si 30.001 ve üstüdür. **Tablo 3.2.** incelendiğinde Ankara'dan katılan ebeveynlerin ise % 25,4'ü asgari ücret altı, % 18,4'ü asgari ücret, % 25,4'ü 11.403-20.000 TL, % 19,4'ü 20.001-30.000 TL ve % 11,4'ü 30.001 ve üstüdür; Kırıkkale'den katılan ebeveynlerin ise % 26,0'ı asgari ücret altı, % 18,6'sı asgari ücret, % 28,8'i 11.403-20.000 TL, % 17,7'si 20.001-30.000 TL ve % 8,8'i 30.001 ve üstüdür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında veriler aşağıda yer alan ölçme araçları kullanılarak veriler toplanmıştır.

3.3.1. Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlilik Ölçeği

Yaman (2018) tarafından ebeveynlerin dijital özyeterliliklerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 5'li Likert tipinde (1- Hiç Yeterli Değilim...5- Çok Yeterliyim) hazırlanan 38 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri üç alt boyut (Dijital Okuryazarlık, Dijital Güvenlik ve Dijital İletişim) altında toplanmaktadır. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans % 50,55'dir. Dijital Okuryazarlık alt boyutu varyansın 39,64'ünü, Dijital Güvenlik alt boyutu %6,05'ini ve Dijital İletişim alt boyutu %4,86'sını açıklamaktadır. Ölçek geliştirme sürecinde Türkiye geneli İstatistik Bölge Birimleri Sınıflaması içinde bulunan 26 bölgedeki 26 ilden 7150 kişiden veri

toplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı üç alt boyut için (Dijital Okuryazarlık, Dijital Güvenlik ve Dijital İletişim) sırayla .93, .92 ve .77 olup, ölçek toplamı için .97 olarak belirtilmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 190, en düşük puan 38'dur. Ölçekten alınan yüksek puan, ebeveynlerin dijital olarak öz yeterli olduklarına işaret etmektedir.

3.3.2. Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği

Hazar ve Hazar (2017) tarafından çocukların dijital oyun bağımlılıklarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 5'li Likert tipinde (1-Kesinlikle Katılmıyorum...5-Tamamen Katılıyorum) 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri dört alt boyut (Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma, Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer, Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer, Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertelenmesi ve Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma) altında toplanmaktadır. Tüm faktörler birlikte varyansın % 47,953'ünü açıklamaktadır.

Ölçeği geliştirme kapsamında Ankara'da öğrenim gören 10- 14 yaş aralığında toplam 364 ulaşılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı dört alt boyut için (Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma, Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer, Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer, Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertelenmesi ve Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma) sırayla .78, .81, .76 ve .67 olup, ölçek toplamı için .90; test-tekrar test korelasyon katsayısı ise 0.81 olarak belirlenmiştir. Ölçekten alınan en düşük puan 24 en yüksek puan ise 120'dir. Toplanan puanlar, farklı gruplar arasında tanımlamalar yapmak için kullanılır; "1-24" puan arası "normal grup", "25-48" puan arası "az riskli grup", "49-72" puan arası "riskli grup", "73-96" puan arası "bağımlı grup", olarak kabul edilirken, "97-120" puan arası ise "yüksek düzeyde bağımlı grup" olarak tanımlanır.

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından literatürde yer alan çalışmalar dikkate alınarak (Altun, 2022; Gül, 2023) hazırlanan

kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu form çocuklar ve ebeveynler olmak üzere iki ayrı grup için oluşturulmuştur.

Ebeveyn formu, katılımcı türü (anne/baba/diğer), yaşı, mezuniyet düzeyi, aylık gelir, internet kullanım süresi (yıl), günlük internet kullanım süresi, sosyal medya hesabı varlığı ve ekran karşısında en çok zaman geçirilen etkinliğin belirlenmesine yönelik soruları içermektedir.

Çocuk formu ise cinsiyet, yaş sınıf, okul türü, kardeş sayısı, dijital oyun oynama durumu, bir gün içinde dijital oyun oynama süresi, dijital oyun oynarken kullanılan araç, dijital oyun oynarken nasıl hissettikleri, dijital oyun oynamaları engellendiğinde nasıl hissetleri ve ekran karşısında en çok zaman geçirilen etkinliğinde belirlenmesine yönelik sorulardan oluşmaktadır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırma kapsamında Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'dan gerekli izin alınmıştır (Bkz. EK 5.1.). Alınan etik izin sonrasında araştırmanın birden fazla ilde yapılacak olması nedeniyle Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı'na başvurularak araştırma izin süreçleri tamamlanmıştır (Bkz. EK 5.2.). Araştırmacı veri toplanması planlanan okullardaki yetkililer ile görüşerek çalışma hakkında bilgi vermiş ve gerekli izinleri almıştır. Uygulama yapmak üzere, okulun uygun olduğu gün ve saat aralıkları dikkate alınarak araştırmacı yetkililerden randevu almıştır. Uygulamalar, randevu alınan saatte, gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmaya katılmayı kabul eden ortaokul öğrencileriyle sınıfta gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere gerekli açıklamalar araştırmacı tarafından yapılmış ve ilgili soruları uygulama esnasında yanıtlandırılmıştır. Çalışmaya katılmayı kabul eden katılımcıların, kişisel bilgi formu ve Dijital Oyun Bağımlılığı Formunu 10-15 dakikalık bir süre içerisinde doldurabildiği gözlenmiştir. Araştırmanın ebeveyn formu için öğretmenlere gerekli bilgiler verilerek, öğretmen-veli Whatsapp gruplarından ebeveynlerin bilgilendirilmesi sağlanmıştır. Araştırmaya gönüllü katılacağını belirten ebeveynlere, çocukları aracılığı ile formlar ulaştırılmıştır. Formların yaklaşık 3 hafta içinde öğretmenlerde geri toplanmasıyla birlikte,

araştırmacı tarafından, öğretmenlerden randevu alınarak çalışma formları geri toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada yer alan verilerin analizi SPSS 27.0 paket programıyla yapılmıştır. Araştırmadaki verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek için, puanların çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Bu bağlamda çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 arasında olduğu verilerin normal dağılıma sahip olduğu kabul edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Araştırmanın hedefleri doğrultusunda, alt boyutlardan elde edilen puanların belirlenen bağımsız değişkenlerin kategorilerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği belirlenecek ve alt boyuta ait puan dağılımlarının ele alınan bağımsız değişkenin her bir kategorisinde normal olması durumunda, kategori sayısı iki ise t testi, kategori sayısı ikiden fazla ise ANOVA analizi kullanılmıştır. Ancak, alt boyuta ait puan dağılımlarının ele alınan bağımsız değişkenin her bir kategorisinde normal olmaması durumunda, kategori sayısı iki ise Mann Whitney U testi, kategori sayısı ikiden fazla ise Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. ANOVA analizi sonuçları anlamlı çıkarsa, farkın kaynağını belirlemek amacıyla Scheffe post hoc testi, Kruskal Wallis analizi sonuçları anlamlı çıkarsa, farkın kaynağını belirlemek için parametrik olmayan post hoc testi kullanılmıştır.

Hipotez testlerinde anlamlılık düzeyi olarak .05 değeri benimsenmiştir. Bu, sosyal bilimlerde kabul görmüş bir standart olup sonuçların %95 güven aralığında anlamlı olduğunu ifade etmektedir (Creswell, 2013). Elde edilen bulguların istatistiksel anlamlılığının ötesinde, anlamlılığın büyüklüğü ve etkisi de değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmede Cohen'in (1988) d gibi etki büyüklüğü ölçümleri de kullanılmıştır. Bağımlı örneklem t-testi ve bağımsız örneklem t-testi için etki büyüklüğü hesaplama yöntemlerinden biri Cohen's d istatistiği kullanılmaktadır (Cohen, 1988). Cohen's d, gruplar arasındaki farkın standart sapma birimleriyle ifade edilmesini sağlayarak etki büyüklüğünü nicel olarak ölçmektedir. Bu testte, iki bağımsız grup arasındaki farkın etki büyüklüğünü ölçmek için Cohen's d istatistiği kullanılır. Cohen's d değeri, genellikle küçük, orta ve büyük olmak üzere üç kategoriye

ayrılmaktadır (Cohen, 1988): küçük etki büyüklüğü: $d \approx 0.2$, orta etki büyüklüğü: $d \approx 0.5$, yüksek etki büyüklüğü: $d \approx 0.8$ ve üzeri

Bu değerler, gruplar arasındaki farkın pratik anlamda ne kadar büyük olduğunu göstermektedir. Veri analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler normal dağılım ve homojenlik göstermektedir.



4. BULGULAR

Araştırma sorularına yönelik istatistiksel analizlere geçilmeden veri seti kayıp veri, uç değer ve normal dağılım açısından incelenmiştir. Araştırma değişkenlerinde normallik varsayımının değerlendirilmesinde betimsel istatistikler, grafiklerden faydalanılmıştır. Bu kapsamda ilk olarak kutu grafikleri ve histogram yoluyla değişkenlerinin simetrik bir görünüme sahip olup olmadığı incelenmiştir. İkinci aşamada ise çarpıklık ve basıklık değerlerinin hesaplanması yöntemi kullanılmıştır. **Tablo 4.1.**'de görüldüğü hesaplanan puanlarda veri setinin basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1,5 ile -1,5 arasında olması olduğu için normal dağılım için yeterli görülmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu çerçevede, normallik varsayımının uygunluğunu değerlendirmek için ölçek puanlarının dağılımını belirlemek adına çarpıklık ve basıklık değerleri +1,5 ile -1,5 arasında olmalıdır. Bu değerlendirmeler, veri setinin normal dağılıma yakınsayıp yakınsamadığını belirlemek için yapılmış olup, çarpıklık ve basıklık değerleri **Tablo 4.1.**'de sunulmuştur.

4.1. Verilere İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler

Tablo 4.1. Verilere ilişkin tanımlayıcı bilgiler

	Min	Maks	Medyan	X	SS	Çarpıklık	Basıklık
Dijital Ebeveynlik Öz							
Yeterlilik Ölçeği	1,47	5,00	4,13	4,00	0,61	-1,039	1,300
<i>Okuryazarlık</i>	1,47	5,00	4,06	3,96	0,66	-0,732	0,525
<i>Güvenlik</i>	2,44	5,00	4,50	4,32	0,59	-0,979	0,205
<i>İletişim</i>	1,40	5,00	4,00	3,95	0,81	-0,694	0,098
Çocuklar İçin Dijital							
Oyun Bağımlılığı							
Ölçeği	1,00	5,00	2,49	2,52	0,82	0,373	-0,269
<i>Aşırı Odaklanma ve</i>							
<i>Çatışma</i>	1,00	5,00	2,28	2,44	0,88	0,486	-0,311
<i>Oyun Süresinde</i>							
<i>Tolerans ve Oyuna</i>							
<i>Yüklenen Değer</i>	1,00	5,00	3,00	2,96	1,00	0,061	-0,659

<i>Görevlerin Ertelenmesi</i>	1,00	5,00	2,16	2,24	0,96	0,719	-0,087
<i>Yoksunluğun Psikolojik</i>							
<i>Fizyolojik Yansıması ve</i>							
<i>Oyuna Dalma</i>	1,00	5,00	2,25	2,32	1,04	0,683	-0,193

Araştırmanın amacı doğrultusunda gerçekleştirilen istatistikler verilmeden önce örneklem grubunun ortaokula devam eden çocukların ebeveynleri için Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlilik Ölçeği (Okuryazarlık, Güvenlik ve İletişim Alt Boyutları); ortaokula devam eden çocuklar için Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği'nden (Aşırı Odaklanma ve Çatışma, Oyun Süresinde Tolerans ve Oyuna Yüklenen Değer, Bireysel ve Sosyal Görevlerin Ertelenmesi ve Yoksunluğun Psikolojik Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma Alt Boyutları) almış oldukları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma, medyan, minimum ve maksimum değerler **Tablo 4.1**'de gösterilmiştir.

4.2. Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Oynama Alışkanlıklarının İncelenmesi

Çalışmaya katılan öğrencilerin dijital oyun oynama alışkanlıkları günlük oyun süresi, oyun oynanılan araç, oyun oynarken hissedilen duygular, oyun oynanması engellediğinde hissedilen duygular değişkenleri bakımından incelenmiş ve **Tablo 4.2.**'de detaylı bir şekilde sunulmuştur

Tablo 4.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin oyun oynama alışkanlıkları ve duygusal tepkileri

		Ankara		Kırıkkale		Toplam	
		n	%	n	%	n	%
Günlük Oyun Süresi	0-30 dk	430	21,9	82	19,2	512	21,4
	31-60 dk	458	21,3	85	19,9	543	22,7
	61-90 dk	403	20,7	98	22,9	501	21,0
	91 dk ve üzeri	669	34,1	163	38,0	832	34,8
	Toplam	1960	100	428	100	2388	100
Oyun Oynanılan Araç	Telefon	1062	54,2	215	50,2	1277	53,5
	Bilgisayar	208	10,6	50	11,7	258	10,8
	Tablet	264	13,5	53	12,4	317	13,3
	Oyun Konsolu	43	2,2	10	2,3	53	2,2
	Hepsi	383	19,5	100	23,4	483	20,2
	Toplam	1960	100	428	100	2388	100
Oyun Oynarken Hissedilen Duygular	Mutlu	772	39,4	181	42,3	953	39,9
	Sinirli	356	18,2	83	19,4	439	18,4
	Korkmuş	24	1,2	5	1,2	29	1,2
	Güvende	45	2,3	6	1,4	51	2,1
	Sakin	763	38,9	153	35,7	916	38,4
	Toplam	1960	100	428	100	2388	100
Oyun Oynanması Engellediğinde Hissedilen Duygular	Sinirli	547	27,9	127	29,7	674	28,2
	Kaygılı	100	5,1	22	5,1	122	5,1
	Öfkeli	303	15,5	67	15,7	370	15,5
	Şaşkın	79	4,0	23	5,4	102	4,3
	Hiçbiri	931	47,5	189	44,2	1120	46,9
	Toplam	1960	100	428	100	2388	100

Günlük Oyun Süresi

Araştırmaya katılan öğrencilerin oyun oynama alışkanlıkları incelendiğinde % 21,4'ü 0-30 dk, % 22,7'si 31-60 dk, % 21,0'ı 61-90 dk ve % 34,8'i 91 dk ve üzeri günlük oyun oynamaktadırlar. **Tablo 4.2** incelendiğinde Ankara'dan katılan öğrencilerin % 21,9'unun 0-30 dk, % 21,3'ünün 31-60 dk, % 20,7'sinin 61-90 dk ve % 34,1'inin 91 dk ve üzeri; Kırıkkale'den katılan öğrencilerin % 19,2'sinin 0-30 dk, % 19,9'unun 31-60 dk, % 22,9'unun 61-90 dk ve % 38,0'ının 91 dk ve üzeri oyun oynadığı belirlenmiştir.

Oyun Oynanılan Araç

Katılımcı öğrencilerin oyun oynadıkları araca göre dağılımları incelendiğinde % 53,5'i telefon, % 10,8'i bilgisayar, %13,3'ü tablet, % 2,2'si oyun konsolu ve % 20,2'si hepsi ile oyun oynamaktadırlar. **Tablo 4.2.** incelendiğinde Ankara'dan katılan öğrencilerin % 54,2'si telefon, % 10,6'sı bilgisayar, %13,5'i tablet, % 2,2'si oyun konsolu ve % 19,5'i hepsi ile; Kırıkkale'den katılan öğrencilerin % 50,2'si telefon, % 11,7'si bilgisayar, %12,4'ü tablet, % 2,3'ü oyun konsolu ve % 23,4'ü hepsi ile oyun oynamaktadır.

Oyun Oynarken Hissedilen Duygular

Katılımcı öğrencilerin oyun oynarken hissettikleri duygular incelendiğinde ise % 39,9'u mutlu, % 18,4'ü sinirli, %1,2'si korkmuş, % 2,1'i güvende ve % 38,4'ü sakin hissetmektedirler. **Tablo 4.2.** incelendiğinde Ankara'dan katılan öğrencilerin % 39,4'ü mutlu, % 18,2'si sinirli, %1,2'si korkmuş, % 2,3'ü güvende ve % 38,9'u sakin; Kırıkkale'den katılan öğrencilerin ise % 42,3'ü mutlu, % 19,4'ü sinirli, %1,2'si korkmuş, % 1,4'ü güvende ve % 35,7'si sakin hissetmektedirler.

Oyun Oynanması Engellendiğinde Hissedilen Duygular

Katılımcı öğrencilerin oyun oynamaları engellediğinde hissetleri duygular incelendiğinde ise % 28,2'si sinirli, % 5,1'i kaygılı, %15,5'i öfkeli, % 4,3'ü şaşkın hissetmekte ve % 46,9'u hiçbirini hissetmemektedirler. **Tablo 4.2.** incelendiğinde Ankara'dan katılan öğrencilerin % 27,9'u sinirli, % 5,1'i kaygılı, %15,5'i öfkeli, % 4,0'ı şaşkın hissetmekte ve % 47,5'i hiçbir duygu hissetmemektedir. Kırıkkale'den katılan öğrencilerin ise % 29,7'si sinirli, % 5,1'i kaygılı, %15,7'si öfkeli, % 5,4'ü şaşkın hissetmekte iken % 44,2'si hiçbir duygu hissetmemektedir.

4.3. Ebeveynlerin Teknoloji Kullanımlarının İncelenmesi

Çalışmaya katılan ebeveynlerin teknoloji kullanımları internet kullanım süresi, günlük internet kullanım süresi, sosyal medya kullanımı, en çok kullanılan sosyal medya aracı, en çok ekran karşısında vakit geçirilen etkinlik değişkenleri bakımından incelenmiş, **Tablo 4.3.**'te detaylı bir şekilde gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Araştırmaya katılan ebeveynlerin teknoloji kullanımları

		Ankara		Kırıkkale		Toplam	
		n	%	n	%	n	%
İnternet Kullanım Süresi	1-3 yıl	22	9,6	27	12,6	49	11,1
	4-6 yıl	47	20,3	41	19,1	88	19,9
	7-10 yıl	68	29,8	65	30,2	133	30,0
	10 yıl üstü	91	39,9	82	38,1	173	39,1
	Toplam	228	100	215	100	443	100
Günlük İnternet Kullanım Süresi	1-60 dk	36	15,8	58	27,0	94	21,2
	61-90 dk	59	25,9	67	31,2	126	28,4
	91-120 dk	61	26,7	37	17,1	98	22,1
	121 dk üzeri	72	31,6	53	27,7	125	28,2
	Toplam	228	100	215	100	443	100
Sosyal Medya (SM) Kullanımı	Evet	221	96,9	207	96,3	428	96,6
	Hayır	7	3,1	8	3,7	15	3,4
	Toplam	228	100	215	100	443	100
En Çok Kullanılan Sosyal Medya	Facebook	18	7,9	22	10,3	40	9,0
	Instagram	97	42,5	82	38,1	179	40,4
	Whatsapp	90	39,5	83	38,6	173	39,1
	Youtube	5	2,2	8	3,7	13	2,9
	Twitter	8	3,5	6	2,8	14	3,2
	Diğer	3	1,3	6	2,8	9	2,0
	Kullanmıyorum	7	3,1	8	3,7	15	3,4
	Toplam	228	100	215	100	443	100
En Çok Ekran Karşısında Vakit Geçirilen Etkinlik	Dizi/Öğle Kuşağı	73	32,0	79	36,7	152	34,3
	Haber	32	14,0	24	11,2	56	12,6
	Sosyal Medya	61	26,8	55	25,6	116	26,2
	Oyun	19	8,3	17	7,9	36	8,1
	Online Alışveriş	4	1,8	0	0	4	0,9
	İletişim	20	8,8	28	13,0	48	10,8
	Araştırma/Bilgi Edinme	19	8,3	12	5,6	31	7,0
	Toplam	228	100	215	100	443	100

İnternet Kullanım Süresi

Araştırmaya katılan ebeveynlerin internet kullanım süreleri incelendiğinde % 11,1'i 1-3 yıl, % 19,9'u 4-6 yıl, % 30,0'ı 7-9 yıl ve % 39,1'i 10 yıl ve üzeri interneti

kullanmaktadır. **Tablo 4.3.** incelendiğinde Ankara'dan katılan ebeveynlerin % 9,6'sının 1-3 yıl, % 20,3'ünün 4-6 yıl, % 29,8'inin 7-9 yıl ve % 39,9'unun 10 yıl ve üzeri süre ile interneti kullandıkları belirlenirken, Kırıkkale'den katılan ebeveynlerin ise % 12,6'sının 1-3 yıl, % 19,1'inin 4-6 yıl, % 30,2'sinin 7-9 yıl ve % 38,1'inin 10 yıl ve üzeri internet kullandıkları belirlenmiştir.

Günlük İnternet Kullanım Süresi

Araştırmaya katılan ebeveynlerin günlük internet kullanım süreleri incelendiğinde % 21,2'si 1-60 dk, % 28,4'ü 61-90 dk, % 22,1'i 91-120 dk ve % 28,2'si 121 dk ve üzeri interneti günlük kullanmaktadır. **Tablo 4.3.** incelendiğinde Ankara'dan katılan ebeveynlerin % 15,8'i 1-60 dk, % 25,9'u 61-90 dk, % 26,7'si 91-120 dk ve % 31,6'sı 121 dk ve üzeri; Kırıkkale'den katılan ebeveynlerin % 27,0'ı 1-60 dk, % 31,2'si 61-90 dk, % 17,1'i 91-120 dk ve % 27,7'si 121 dk ve üzeri interneti günlük kullanmaktadır.

Sosyal Medya Kullanımı

Araştırmaya katılan ebeveynlerin sosyal medya kullanımları incelendiğinde % 96,6'sı sosyal medya kullanmakta, % 3,4'ü kullanmamaktadır. **Tablo 4.3.** incelendiğinde Ankara'dan katılan ebeveynlerin % 96,9'u sosyal medya kullanmakta, % 3,1'i ise kullanmamakta olup Kırıkkale'den katılan ebeveynlerin % 96,3'ü sosyal medya kullanmakta, % 3,7'si ise kullanmamaktadır.

En Çok Kullanılan Sosyal Medya Hesabı

Araştırmaya katılan ebeveynlerin en çok kullandıkları sosyal medya hesapları incelendiğinde % 9,0'ı Facebook, % 40,4'ü Instagram, % 39,1'i Whatsapp, % 2,9'u Youtube, % 3,2'si Twitter, % 2,0'ı diğer sosyal medya araçlarını kullanmakta ve % 3,4'ü herhangi bir sosyal medya aracı kullanmamaktadır. **Tablo 4.3.** incelendiğinde Ankara'dan katılan ebeveynlerin % 7,9'u Facebook, % 42,5'i Instagram, % 39,5'i Whatsapp, % 2,2'si Youtube, % 3,5'i Twitter, % 1,3'ü diğer sosyal medya araçlarını kullanmakta ve % 3,1'i herhangi bir sosyal medya aracı kullanmamaktadır; Kırıkkale'den katılan ebeveynlerin % 10,3'ü Facebook, % 38,1'i Instagram, % 38,6'sı Whatsapp, % 3,7'si Youtube, % 2,8'i Twitter, % 2,8'i diğer sosyal medya araçlarını kullanmakta ve % 3,7'si herhangi bir sosyal medya aracı kullanmamaktadır.

Ekran Karşısında En Çok Vakit Geçirilen Etkinlikler

Araştırmaya katılan ebeveynlerin ekran karşısında en çok vakit geçirdikleri etkinlikler incelendiğinde % 34,3'ü dizi/öğle kuşağı, % 12,6'sı haber, % 26,2'si sosyal medya, % 8,1'i oyun, % 0,9'u online alışveriş, % 10,8'i iletişim ve % 7,0'ı araştırma/bilgi edinme faaliyetlerine yönelmektedirler. **Tablo 4.3.** incelendiğinde Ankara'dan katılan ebeveynlerin % 32,0'ı dizi/öğle kuşağı, % 14,0'ı haber, % 26,8'i sosyal medya, % 8,3'ü oyun, % 1,8'i online alışveriş, % 8,8'i iletişim ve % 8,3'ü araştırma/bilgi edinme faaliyetlerine; Kırıkkale'den katılan ebeveynlerin % 36,7'si dizi/öğle kuşağı, % 11,2'si haber, % 25,6'sı sosyal medya, % 7,9'u oyun, % 13,0'ı iletişim ve % 5,6'sı araştırma/bilgi edinme faaliyetlerine yönelmektedirler.

4.4. Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılıklarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği genel puanı ile alt boyutlardan aldıkları puanların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı Bağımsız Örneklem T-Testi ile incelenmiştir. Bağımsız Örneklem T-Testi sonucuna göre dijital oyun bağımlılığı puanları [Kız ($X = 2.29$, $SS = .76$), Erkek ($X = 2.73$, $SS = .82$)] istatistiksel açıdan anlamlı olarak erkek öğrencilerin puanları daha yüksek ve orta etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir ($t(2386)=13,67$, $p<0,05$, $d=0,55$).

Tablo 4.4. Dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre t testi sonucu

		N	X	SS	sd	t	p	Cohen d
Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği	Kız	1131	2,29	0,76				
	Erkek	1257	2,73	0,82	2386	13,67	0,001*	0,55
<i>Aşırı Odaklanma ve Çatışma</i>	Kız	1131	2,21	0,83				
	Erkek	1257	2,63	0,89	2386	11,9	0,001*	0,5
<i>Oyun Süresinde Tolerans ve Oyuna Yüklenen Değer</i>	Kız	1131	2,71	0,95				
	Erkek	1257	3,19	0,98	2386	12,05	0,001*	0,5
<i>Görevlerin Ertelenmesi</i>	Kız	1131	2,04	0,87				
	Erkek	1257	2,43	0,99	2386	10,17	0,001*	0,44
<i>Yoksunluğun Psikolojik Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma</i>	Kız	1131	2,05	0,94				
	Erkek	1257	2,57	1,08	2386	12,43	0,001*	0,51

*p<0,05.

Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği alt boyut puanları Bağımsız Örneklem T-Testi ile incelenmiştir. Bağımsız Örneklem T-Testi sonucuna göre erkek öğrencilerin aşırı odaklanma ve çatışma puanları (X = 2.63, SS = .89) kız öğrencilere (X = 2. 21, SS = .83) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde (t(2386)=11,90, p<0,05, d=0,50), farklılık göstermektedir. Bağımsız Örneklem T-Testi sonucuna göre; Aşırı Odaklanma ve Çatışma puanları istatistiksel açıdan anlamlı olarak erkek öğrencilerin puanları daha yüksek ve orta etki büyüklüğüne sahip olduğu (t(2386)=11,90, p<0,05, d=0,50), Oyun Süresinde Tolerans ve Oyuna Yüklenen Değer puanları istatistiksel açıdan anlamlı olarak erkek öğrencilerin puanları daha yüksek ve orta etki büyüklüğüne sahip olduğu (t(2386)=12,05, p<0,05, d=0,50), Görevlerin Ertelenmesi puanları istatistiksel açıdan anlamlı olarak erkek öğrencilerin puanları daha yüksek ve orta etki büyüklüğüne sahip olduğu (t(2386)=10,17, p<0,05, d=0,44), Yoksunluğun Psikolojik Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma puanları istatistiksel açıdan anlamlı olarak erkek öğrencilerin puanları daha yüksek ve orta etki büyüklüğüne sahip olduğu (t(2386)=12,43, p<0,05, d=0,51) görülmektedir. Detaylı bilgi **Tablo 4.4.**'te sunulmuştur.

4.5. Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılıklarının Okul Türüne Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği genel puanı ile alt boyutlardan aldıkları puanların devam edilen okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı Bağımsız Örneklem T-Testi ile incelenmiştir. Bağımsız Örneklem T-Testi sonucuna göre dijital oyun bağımlılığı puanları [Devlet ($X = 2.69$, $SS = .76$), Özel ($X = 1.93$, $SS = .75$)] istatistiksel açıdan anlamlı olarak erkek öğrencilerin lehine farklılaştığı ve yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir ($t(2386)=18,46$, $p<0,05$, $d=1,12$).

Tablo 4.5. Dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanlarının okul türü değişkenine göre t testi sonucu

		N	X	SS	sd	t	p	Cohen d
Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği					2386			1,12
	Devlet	1866	2,69	0,76		18,46	0,001*	
	Özel	522	1,93	0,75				
<i>Aşırı Odaklanma ve Çatışma</i>					2386			1,02
	Devlet	1866	2,60	0,85		18,57	0,001*	
	Özel	522	1,84	0,74				
<i>Oyun Süresinde Tolerans ve Oyuna Yüklenen Değer</i>					2386			1,11
	Devlet	1866	3,18	0,90		21,72	0,001*	
	Özel	522	2,19	0,94				
<i>Görevlerin Ertelenmesi</i>					2386			,80
	Devlet	1866	2,46	0,94		12,92	0,001*	
	Özel	522	1,84	0,85				
<i>Yoksunluğun Psikolojik Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma</i>					2386			,75
	Devlet	1866	2,05	1,03		12,38	0,001*	
	Özel	522	2,57	0,96				

***p<0,05.**

Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği alt boyut puanları Bağımsız Örneklem T-Testi ile incelenmiştir. Bağımsız Örneklem T-Testi sonucuna göre; Aşırı Odaklanma ve Çatışma puanları istatistiksel açıdan anlamlı olarak devlet okullarına devam eden öğrencilerin puanları daha yüksek ve yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğu ($t(2386)=18,57$, $p<0,05$, $d=1,02$), Oyun Süresinde Tolerans ve Oyuna Yüklenen Değer puanları istatistiksel açıdan anlamlı olarak devlet okullarına devam öğrencilerin puanları daha yüksek ve yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğu ($t(2386)=21,72$, $p<0,05$, $d=0,50$), Görevlerin Ertelenmesi puanları istatistiksel açıdan anlamlı olarak erkek öğrencilerin puanları daha yüksek ve yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğu ($t(2386)=12,92$, $p<0,05$, $d=0,80$), Yoksunluğun Psikolojik Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma puanları istatistiksel açıdan anlamlı olarak devlet okullarına devam eden öğrencilerin puanları daha yüksek ve orta etki büyüklüğüne sahip olduğu ($t(2386)=12,38$, $p<0,05$, $d=0,75$) görülmektedir. Detaylı bilgi **Tablo 4.5**'te sunulmuştur.

4.6. Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılıklarının Günlük Oyun Süresine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği genel puanı ile alt boyutlardan aldıkları puanların günlük oyun süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA analizi ile incelenmiştir. ANOVA analiz sonucuna göre dijital oyun bağımlılığı puanları [0-30 dk ($X = 2.00$, $SS = .71$), 31-60 dk ($X = 2.25$, $SS = .70$), 61-90 dk ($X = 2.53$, $SS = .69$), 91 dk ve üstü ($X = 3.01$, $SS = .76$)] öğrencilerin günlük oyun süresine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($F(3, 2384)=240,86$, $p<0,05$, $n^2=0,23$).

*** $p < 0,05$; 1 = 0-30 dk, 2 = 31-60 dk, 3 = 61-90 dk, 4 = 91 dk üstü**

Tablo 4.6. Dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanlarının günlük oyun süresi değişkenine göre ANOVA analizi sonuçları

Günlük Oyun Süresi	N	X	SS	F	p	Anlamlı Fark
1	0-30 dk	512	2,00	0,71	240,86	1-2, 1-3, 1-4
2	31-60 dk	543	2,25	0,70		2-3, 2-4
3	61-90 dk	501	2,53	0,69		3-4
4	91 dk ve üstü	832	3,01	0,76		-

ANOVA analizi sonucunda ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek amacıyla uygulanan Scheffe testine göre, 91 dk ve üstü dijital oyun oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ($X = 3,01$, $SS = 0,76$); 61-90 dk ($X = 2,53$, $SS = 0,69$), 31-60 dk ($X = 2,25$, $SS = 0,70$) ve 0-30 dk ($X = 2,00$, $SS = 0,71$) dijital oyun oynayan öğrencilere göre daha yüksektir. 61-90 dk ($X = 2,53$, $SS = 0,69$) dijital oyun oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri 31-60 dk ($X = 2,25$, $SS = 0,70$) ve 0-30 dk ($X = 2,00$, $SS = 0,71$) dijital oyun oynayan öğrencilere göre daha yüksektir. 31-60 dk ($X = 2,25$, $SS = 0,70$) dijital oyun oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri 0-30 dk ($X = 2,00$, $SS = 0,71$) dijital oyun oynayan öğrencilere göre daha yüksektir. Detaylı bilgi **Tablo 4.6.**'da sunulmuştur.

4.7. Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılıklarının Dijital Oyun Araçlarına Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği genel puanı ile alt boyutlardan aldıkları puanların dijital oyun araçlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA analizi ile incelenmiştir. ANOVA analiz sonucuna göre dijital oyun bağımlılığı puanları [Telefon ($X = 2.42$, $SS = .77$), Bilgisayar ($X = 2.52$, $SS = .82$), Tablet ($X = 2.44$, $SS = .84$), Oyun Konsolu ($X = 2.47$, $SS = .95$), Hepsi ($X = 2,85$, $SS = 0,86$)] öğrencilerin günlük oyun süresine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($F(4, 2383)=25,85$, $p < 0,05$, $n_2=0,04$).

Tablo 4.7. Dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanlarının dijital oyun araçları değişkenine göre ANOVA analizi sonuçları

						Anlamlı	
Günlük Oyun Süresi	N	X	SS	F	p	Fark	
1	Telefon	1277	2.42	0.77	25.85	0.001*	1-5

2	Bilgisayar	258	2,52	0,82	2-5
3	Tablet	317	2,44	0,84	3-5
4	Oyun Konsolu	53	2,47	0,95	4-5
5	Hepsi	483	2,85	0,86	-

***p<0,05; 1= Telefon, 2 = Bilgisayar, 3 = Tablet, 4 = Oyun Konsolu, 5 = Hepsi**

ANOVA analizi sonucunda ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek amacıyla uygulanan Scheffe testine göre, tüm dijital oyun araçlarında oyun oynamayı tercih eden öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeyleri (X = 2,85, SS = 0,86) telefon (X = 2,42, SS = 0,77), bilgisayar (X = 2,52, SS = 0,82), tablet (X = 2,44, SS = 0,84) ve oyun konsolu (X = 2,47, SS = 0,95) gibi ayrı ayrı dijital araçlarında oyun oynamayı tercih eden öğrencilere göre daha yüksektir. Detaylı bilgi **Tablo 4.7.**'de sunulmuştur.

4.8. Ebeveynlerin Dijital Öz Yeterliliklerinin Ebeveyn Cinsiyetine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ebeveynlerin Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlilik Ölçeği genel puanı ile alt boyutlardan aldıkları puanların ebeveyn cinsiyetine göre farklılaşp farklılaşmadığı Bağımsız Örneklem T-Testi ile incelenmiştir. Bağımsız Örneklem T-Testi sonucuna göre dijital ebeveynlik öz yeterliği puanları [Anne (X = 4.03, SS = .59), Baba (X = 3.95, SS = .65)] ebeveyn cinsiyetine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir (t(441)=1,19, p>0,05, d=0,12).

Tablo 4.8. Dijital ebeveynlik öz yeterlilik ölçeği puanlarının ebeveynin cinsiyeti değişkenine göre t testi sonucu

		N	X	SS	sd	t	p	Cohen d
Ebeveyn Öz Yeterlilik Ölçeği	Anne	293	4,03	0,59	441	1,19	0,23	0,12
	Baba	150	3,95	0,65				
<i>Dijital Okuryazarlık</i>	Anne	293	3,97	0,65	441	0,37	0,70	0,04
	Baba	150	3,95	0,68				
<i>Dijital Güvenlik</i>	Anne	293	4,37	0,57	441	2,71	0,00*	0,27
	Baba	150	4,21	0,60				
<i>Dijital İletişim</i>	Anne	293	3,95	0,80	441	0,66	0,94	0,01
	Baba	150	3,94	0,82				

***p<0,05.**

Ebeveynler İçin Dijital Ebeveyn Öz Yeterlilik Ölçeği alt boyut puanları Bağımsız Örneklem T-Testi ile incelenmiştir. Bağımsız Örneklem T-Testi sonucuna

göre; Dijital Güvenlik puanları istatistiksel açıdan anlamlı olarak annelerin lehine farklılaştığı ve orta düzey etki büyüklüğüne sahip olduğu ($t(441)=2,71$, $p<0,05$, $d=0,27$), Dijital Okuryazarlık puanları ($t(441)=0,37$, $p>0,05$, $d=0,04$) ve Dijital İletişim puanları ($t(441)=0,66$, $p>0,05$, $d=0,01$) istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Detaylı bilgi **Tablo 4.8.**'de sunulmuştur.

4.9. Ebeveynlerin Dijital Öz Yeterliliklerinin Ebeveyn Yaşına Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ebeveynlerin Dijital Ebeveyn Öz Yeterlilik Ölçeği genel puanı ile alt boyutlardan aldıkları puanların ebeveyn yaşına göre farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA analizi ile incelenmiştir. ANOVA analiz sonucuna göre dijital ebeveyn öz yeterliği puanları [20-30 yaş ($X = 3.90$, $SS = .70$), 31-40 yaş ($X = 4.12$, $SS = .53$), 41-50 yaş ($X = 3,96$, $SS = 0,61$), 51 yaş ve üstü ($X = 3,91$, $SS = 0,64$)] ebeveynlerin yaşına göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($F(3, 439)=3,42$, $p<0,05$, $\eta^2=0,23$).

Tablo 4.9. Dijital ebeveynlik öz yeterliliği ölçeği puanlarının ebeveynin yaşı değişkenine göre ANOVA analizi sonuçları

	Ebeveyn Yaşı	N	X	SS	F	p	Anlamlı Fark
Ebeveyn Öz Yeterliliği Genel Toplamı	20-30 (1)	103	3,90	0,70	3,42	0,01*	1-2
	31-40 (2)	174	4,12	0,53			
	41-50 (3)	125	3,96	0,61			
	51 ve üstü (4)	41	3,91	0,64			
<i>Okuryazarlık</i>	20-30 (1)	103	3,91	0,70	2,92	0,03*	1-2 2-4
	31-40 (2)	174	4,08	0,53			
	41-50 (3)	125	3,88	0,70			
	51 ve üstü (4)	41	3,85	0,66			
<i>Güvenlik</i>	20-30 (1)	103	4,20	0,64	3,43	0,01*	1-2
	31-40 (2)	174	4,42	0,53			
	41-50 (3)	125	4,3	0,55			
	51 ve üstü (4)	41	4,25	0,60			
<i>İletişim</i>	20-30 (1)	103	3,88	0,84	2	0,11	
	31-40 (2)	174	4,06	0,74			
	41-50 (3)	125	3,86	0,86			
	51 ve üstü (4)	41	3,89	0,79			

* $p<0,05$; 1= 20-30, 2 = 31-40, 3 = 41-50, 4 = 51 ve üstü

ANOVA analizi sonucunda ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek amacıyla uygulanan Scheffe testine göre, 31-40 yaş aralığında bulunan ebeveynlerin dijital okuryazarlıkları ($X = 4,08$, $SS = 0,59$) ve dijital güvenlik becerileri ($X = 4,42$, $SS = 0,56$), 20-30 yaş aralığında bulunan ebeveynlerin dijital okuryazarlıklarına ($X = 3,91$, $SS = 0,70$) ve dijital güvenlik becerilerine ($X = 4,20$, $SS = 0,64$) göre; 31-40 yaş aralığında bulunan ebeveynlerin dijital okuryazarlıkları ($X = 4,08$, $SS = 0,59$) 51 ve üstü yaş grubunda bulunan ebeveynlerin dijital okuryazarlıklarına ($X = 3,85$, $SS = 0,66$) daha yüksektir. Detaylı bilgi **Tablo 4.9.**'da sunulmuştur.

4.10. Ebeveynlerin Dijital Öz Yeterliliklerinin Ebeveynin Eğitim Durumuna Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ebeveynlerin Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlilik Ölçeği genel puanı ile alt boyutlardan aldıkları puanların ebeveyn eğitim durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığı ANOVA analizi ile incelenmiştir. ANOVA analiz sonucuna göre dijital ebeveynlik öz yeterliği puanları [İlköğretim ($X = 3.96$, $SS = .68$), Lise ($X = 4.00$, $SS = .60$), Ön lisans ($X = 3.93$, $SS = .62$), Lisans ve üstü ($X = 4.10$, $SS = .53$)] ebeveyn eğitim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($F(3, 439)=1,15$, $p>0,05$).

Tablo 4.10. Dijital ebeveynlik öz yeterliliği ölçeği puanlarının ebeveyn eğitim düzeyi değişkenine göre ANOVA analizi sonuçları

	Ebeveyn Yaşı	N	X	SS	F	p	Anlamlı Fark
Ebeveyn Öz Yeterliği Genel Toplamı	İlköğretim	110	3,96	0,68	1,15	0,32	-
	Lise	176	4,00	0,60			
	Ön lisans	61	3,93	0,62			
	Lisans ve üstü	96	4,10	0,53			
<i>Okuryazarlık</i>	İlköğretim	110	3,95	0,72	1,05	0,36	-
	Lise	176	3,97	0,64			
	Ön lisans	61	3,85	0,69			
	Lisans ve üstü	96	4,04	0,60			
<i>Güvenlik</i>	İlköğretim	110	4,23	0,65	1,56	0,19	-
	Lise	176	4,33	0,56			
	Ön lisans	61	4,29	0,65			
	Lisans ve üstü	96	4,41	0,62			
<i>İletişim</i>	İlköğretim	110	3,9	0,90	1,33	0,26	-
	Lise	176	3,93	0,80			
	Ön lisans	61	3,86	0,81			
	Lisans ve üstü	96	4,09	0,70			

p>0,05

Ebeveynler İçin Dijital Ebeveyn Öz Yeterlilik Ölçeği alt boyut puanları ANOVA analizi ile incelenmiştir. ANOVA analizi sonucuna göre; Dijital Okuryazarlık puanları ($F(3, 439)=1,05, p>0,05$), Dijital Güvenlik puanları ($F(3, 439)=1,56, p>0,05$) ve Dijital İletişim puanları ($F(3, 439)=1,33, p>0,05$) istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Detaylı bilgi **Tablo 4.10.**'da sunulmuştur.

4.11. Ebeveynlerin Dijital Öz Yeterliliklerinin Ebeveynin Gelir Durumuna Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ebeveynlerin Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlilik Ölçeği genel puanı ile alt boyutlardan aldıkları puanların ebeveynin gelir durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA analizi ile incelenmiştir. ANOVA analiz sonucuna göre dijital ebeveynlik öz yeterliği puanları [Asgari ücret altı ($X = 3.94, SS = .67$), Asgari ücret ($X = 4.05, SS = .09$), 11.402-20.000 ($X = 4.01, SS = .61$), 20.001-30.000 ($X = 4.04, SS = .60$), 30.001 ve üstü ($X = 4.00, SS = 0,61$)] ebeveyn gelir durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($F(3, 439)=0,53, p>0,05$).

Tablo 4.11. Dijital ebeveynlik öz yeterliliği ölçeği puanlarının ebeveyn gelir düzeyi değişkenine göre ANOVA analizi sonuçları

	Ebeveyn Yaşı	N	X	SS	F	p	Anlamlı Fark
Ebeveyn Öz Yeterliği Genel Toplamı	Asgari ücret altı	114	3,94	0,67	0,53	0,71	-
	Asgari ücret	82	4,05	0,59			
	11.402-20.000	120	4,01	0,61			
	20.001-30.000	82	4,04	0,60			
	30.001 ve üstü	45	4,00	0,61			
<i>Okuryazarlık</i>	Asgari ücret altı	114	3,90	0,68	0,52	0,71	-
	Asgari ücret	82	4,03	0,69			
	11.402-20.000	120	3,97	0,67			
	20.001-30.000	82	3,99	0,64			
	30.001 ve üstü	45	3,99	0,62			
<i>Güvenlik</i>	Asgari ücret altı	114	4,22	0,67	1,14	0,33	-
	Asgari ücret	82	4,37	0,50			
	11.402-20.000	120	4,35	0,54			
	20.001-30.000	82	4,37	0,60			
	30.001 ve üstü	45	4,31	0,63			
<i>İletişim</i>	Asgari ücret altı	114	3,89	0,86	0,33	0,85	-
	Asgari ücret	82	4,00	0,81			
	11.402-20.000	120	3,94	0,86			
	20.001-30.000	82	4,01	0,71			

	30.001 ve üstü	45	3,95	0,74
*p>0,05				

Ebeveynler İçin Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlilik Ölçeği alt boyut puanları ANOVA analizi ile incelenmiştir. ANOVA analizi sonucuna göre; Dijital Okuryazarlık puanları ($F(3, 439)=0,52, p>0,05$), Dijital Güvenlik puanları ($F(3, 439)=1,14, p>0,05$) ve Dijital İletişim puanları ($F(3, 439)=0,33, p>0,05$) istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Detaylı bilgi **Tablo 4.11.**'de sunulmuştur.

4.12. Ebeveynlerin Dijital Öz Yeterliliklerinin Ebeveynin Günlük İnternet Kullanım Süresine Göre İncelenmesi

Çalışmaya katılan ebeveynlerin Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlilik Ölçeği genel puanı ile alt boyutlardan aldıkları puanların ebeveynin günlük internet kullanım süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA analizi ile incelenmiştir. ANOVA analiz sonucuna göre dijital ebeveyn öz yeterliği puanları [1-60 dk ($X = 4.16, SS = .48$), 61-90 dk ($X = 3.95, SS = .64$), 91-120 dk ($X = 4.03, SS = .59$), 120 dk ve üstü ($X = 3.94, SS = .68$)] ebeveynlerin günlük internet kullanım süresine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($F(3, 439)=2,78, p<0,05, n2=0,19$).

Tablo 4.12. Dijital ebeveynlik öz yeterliliği ölçeği puanlarının ebeveyn günlük internet kullanım süresi değişkenine göre ANOVA analizi sonuçları

	Günlük Dijital Araçları Kullanım Süresi	N	X	SS	F	p	Anlamlı Fark
Ebeveyn Öz Yeterliği Genel Toplamı	1-60 dk (1)	94	4,16	0,48	2,78	0,04*	1-4, 1-2
	61-90 dk (2)	126	3,95	0,64			
	91-120 dk (3)	98	4,03	0,59			
	120 dk ve üstü (4)	125	3,94	0,68			
<i>Okuryazarlık</i>	1-60 dk (1)	94	4,1	0,57	2	0,11	-
	61-90 dk (2)	126	3,92	0,68			
	91-120 dk (3)	98	4	0,66			
	120 dk ve üstü (4)	125	3,9	0,7			
<i>Güvenlik</i>	1-60 dk (1)	94	4,49	0,47	3,59	0,01*	1-4
	61-90 dk (2)	126	4,28	0,63			
	91-120 dk (3)	98	4,32	0,55			
	120 dk ve üstü (4)	125	4,23	0,64			
<i>İletişim</i>	1-60 dk (1)	94	4,14	0,74	2,84	0,03*	1-2
	61-90 dk (2)	126	3,83	0,84			
	91-120 dk (3)	98	3,99	0,8			
	120 dk ve üstü (4)	125	3,91	0,83			

*p<0,05; 1= 1-60 dk, 2 = 61-90 dk, 3 = 91-120 dk, 4 = 120 dk ve üstü

ANOVA analizi sonucunda ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek amacıyla uygulanan Scheffe testine göre dijital araçları günlük olarak 1-60 dk arasında kullanan ebeveynlerin dijital güvenlik puanlarının ($X = 4,49$, $SS = 0,47$) 120 dk ve üstü kullanıma sahip olan ebeveynlerin puanlarına ($X = 4,23$, $SS = 0,64$) göre daha iyi olduğu ve 1-60 dk arasında kullanan ebeveynlerin dijital iletişim puanlarının ($X = 4,14$, $SS = 0,74$) 61-90 dk kullanıma sahip olan ebeveynlerin puanlarına ($X = 3,83$, $SS = 0,84$) göre daha iyi olduğu söylenebilir. Detaylı bilgi **Tablo 4.12.**'de sunulmuştur.

4.13. Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılık Düzeyleri İle Ailelerin Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları ile ebeveynlerin dijital öz yeterlik beceri puanları arasında anlamlı bir ilişki olup, bu ilişkinin negatif yönde ve zayıf düzeyde olduğu görülmektedir ($r = - 0,11$, $p < 0,01$). Detaylı bilgi **Tablo 4.13.**'te sunulmuştur.

Tablo 4.13. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterliliği arasındaki ilişki analizi sonucu

		1	2
1. Dijital Ebeveynlik Öz Yeterliliği	r	1	- 0,11
	p		0,01
2. Çocuklarda Dijital Oyun Bağımlılığı	r		1
	p		

* $p < 0,05$

5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın soruları, araştırma bulguları ve ilgili literatür ışığında tartışılmaktadır.

5.1. Ortaokula Devam Eden Çocuklarının Dijital Oyun Bağımlılıkları

Çalışmanın ilk araştırma sorusu, ortaokula devam eden çocukların dijital oyun bağımlılıklarının demografik değişkenler, günlük oyun süresi ve dijital oyun araçları değişkenleri açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Bu bölümde, birinci araştırma sorusu ile ilgili olan alt araştırma sorularının sonuçları mevcut çalışmalar dikkate alınarak tartışılmaktadır.

Birinci alt araştırma sorusu, çocukların dijital oyun bağımlılıklarını cinsiyet açısından incelemiştir. Çalışmanın sonuçları, ortaokula devam eden çocukların dijital oyun bağımlılıklarında istatistiksel olarak anlamlı bir cinsiyet farkı olduğunu göstermiş; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre dijital oyun bağımlılıklarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Önceki araştırmalar da benzer şekilde ortaokula devam eden erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre dijital oyun bağımlılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Carras vd., 2017; Dündar vd., 2012; Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014). Carras ve arkadaşları (2017) Hollanda'da 9733 ergenle yapmış oldukları çalışmada video oyunu oynama ve oyun bağımlılıklarını incelemiş ve erkek ergenlerin, kız ergenlere göre daha fazla video oyunları oynadıklarını belirtmişlerdir. Gökçearslan ve Durakoğlu (2014) Ankara'da 146 ortaokul öğrencisinin bilgisayar oyun bağımlılıklarını araştırmış ve cinsiyet farkının olduğunu ve erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek puan aldıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Dündar ve arkadaşları (2012) Adıyaman'da 525 4. ve 8. sınıf arası (4. ve 8. Sınıf dâhil) öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılıklarında cinsiyete özgü fark tespit etmişlerdir. Bu fark incelendiğinde erkek öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı puanlarının kız öğrencilerin puanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Geleneksel toplum anlayışında bilgisayar ve dijital oyunlarla ilgili aktivitelerin genellikle erkeklerin daha fazla rol aldığı aktiviteler olarak kabul edilmektedir (Gallup ve Google, 2020; Perrin, 2018; Rideout, 2015). Erkeklerin kadınlara göre daha fazla

serbest olmaları, oyun salonlarına ve teknolojik araçlara daha kolay erişim sağlamaları erkek öğrencilerin daha fazla oyun bağımlısı olmalarının nedeni olabilir (Dursun ve Çapan, 2018). Cinsiyet farklılıkları bilgisayar kullanım amaçlarındaki farklılıklarla da ilişkili olabilir. Kız öğrenciler bilgisayarı daha çok iletişim, mesajlaşma, sohbet ve sosyal medya için kullanırken, erkek öğrenciler genellikle oyun oynamayı tercih etmektedir (Gross, 2004).

İkinci alt araştırma sorusunda, çocukların dijital oyun bağımlılıkları gittikleri okul türü açısından incelenmiştir. Çalışmanın sonuçları, dijital oyun bağımlılığının devam edilen okul türüne göre istatistiksel olarak farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Sonuçlar, devlet okuluna devam eden çocukların dijital oyun bağımlılıklarının özel okula devam eden çocukların dijital oyun bağımlılıklarından daha fazla olduğunu göstermiştir. Dijital oyun bağımlılığı üzerine yapılan araştırmalar, okul türünün ve okul türü değişkenine bağlı olarak sosyoekonomik durumun ve aile yapısının önemli etkilerinin olduğunu göstermektedir (Kuss ve Griffiths, 2012; Twenge ve Campbell, 2018). Devlet okullarına devam eden öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı oranlarının özel okul öğrencilerine göre daha yüksek çıkmasının altında yatan sebepler çeşitli faktörlerle açıklanabilir. Öncelikle, sosyoekonomik farklılıklar bu durumun temel nedenlerinden biri olarak değerlendirilebilir. Özel okul öğrencileri genellikle daha yüksek sosyoekonomik düzeye sahip ailelerden gelmekte olup, bu aileler çocuklarının boş zamanlarını değerlendirmeleri için daha fazla alternatif sunabilmektedir (Gentile vd., 2011). Okulda sunulan ders dışı etkinliklerin çeşitliliği de özel okullarda genellikle daha fazladır (Shabbir ve Ali, 2017) ve bu da öğrencilerin dijital oyunlara yönelmesini engelleyebilir.

Psikososyal faktörler ve kültürel normlar da bu farkın açıklanmasında rol oynayabilir. Özel okul öğrencileri genellikle daha fazla sosyal destek ve arkadaş çevresine sahip olabilirken, devlet okulu öğrencileri bu tür sosyal etkileşimlerden mahrum kalabilir ya da daha az desteğe sahip olabilir ve bu da onları dijital oyunlara yönlendirebilir (Kuss ve Griffiths, 2012). Ayrıca, özel okullarda eğitim felsefesi ve programları, dijital cihaz kullanımını ve zaman yönetimini daha iyi yönlendirebilir ve bu durum özel okula devam eden çocukların dijital bağımlılık süreçlerini daha iyi yönetmelerine olanak sağlayabilir (Twenge ve Campbell, 2018).

Üçüncü alt araştırma sorusunda, çocukların dijital oyun bağımlılıkları çocukların günlük oyun süreleri açısından incelemiştir. Çocukların dijital oyun bağımlılıkları, oyun süreleri açısından anlamlı farklılıklar göstermiştir. Günlük oyun süresi en az (0-30 dk) olan çocukların dijital oyun bağımlılıkları diğer gruplarda yer alan (31-60 dk, 61-90 dk, 91 dk ve üstü) çocukların dijital oyun bağımlılıklarına göre daha düşüktür. En yüksek dijital oyun bağımlılığı seviyesine ise günlük oyun süresi en fazla olan grup sahiptir. Günlük oyun süresi ile dijital oyun bağımlılığı puanlarının arasında pozitif bir korelasyon olduğu düşünülebilir. Bu bulgular, oyun süresi ve bağımlılık arasındaki ilişkiyi anlamak için çeşitli faktörlerin incelenmesi gerektiğini göstermektedir. Öncelikle, çocukların dijital oyunlarla daha fazla zaman geçirmesi, bu oyunların hayatlarında daha merkezi bir rol oynamasına neden olabilir (Blasi vd., 2019). Bu, oyunların eğlenceli ve ödüllendirici doğası nedeniyle bağımlılık yapıcı olma potansiyelini artırır (Lemmens vd., 2011). Ayrıca, daha uzun süre dijital oyun oynayan çocuklar, diğer sosyal, akademik ve fiziksel aktivitelere daha az zaman ayırabilirler (Marciano ve Camerini, 2021). Bu durum, oyunların hayatlarındaki önemini daha da artırarak bağımlılık riskini yükseltebilir (Choo vd., 2010).

Psikolojik faktörlerin de dijital oyun bağımlılığı üzerinde etkilerinden söz edilebilir (Müller vd., 2023). Uzun süreli oyun oynamanın dopamin salınımını tetiklediği ve ödül sistemini aktive ettiği bilinmektedir (Liv d., 2024). Bu, çocukların oyunlara karşı güçlü bir bağımlılık geliştirmesine yol açabilir (Kiraly vd., 2020). Oyun süresinin artması, oyun oynama alışkanlıklarının yerleşmesine ve bu alışkanlıkların zamanla bağımlılığa dönüşmesine neden olabilir (Griffiths vd., 2012). Ülkemizde yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir; uzun süre oyun oynayan çocukların, kısa süre oyun oynayanlara kıyasla daha yüksek bağımlılık puanlarına sahip oldukları görülmüştür (İçen ve Uysal, 2021; Kurt vd., 2018).

Sosyal ve ailevi dinamikler de bu ilişkiyi etkileyen önemli unsurlardır (Bağatarhan vd., 2015). Kısa süre oyun oynayan çocuklar genellikle ebeveyn kontrolü altında olabilir ve bu da bağımlılık riskini azaltabilir. Uzun süre oyun oynayan çocuklar ise ebeveyn gözetiminden uzak olabilir ve bu da bağımlılık riskini artırabilir (Niu vd., 2023). Ayrıca, uzun süre oyun oynayan çocuklar, yüz yüze sosyal etkileşimlerden uzaklaşabilirler. Bu sosyal izolasyon, oyunlara olan bağımlılığı artırabilir (Kov d., 2015). Tuncay ve arkadaşlarının (2023) Ankara'da 114 öğrenciyle yapmış olduğu araştırmada aile içi iletişimin ve ebeveyn denetiminin çocukların dijital

oyun bağımlılığı üzerindeki etkisini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, dijital oyun bağımlılığını azaltmak için ebeveynlerin ve eğitimcilerin çocukların oyun sürelerini izlemeleri ve dengeli bir yaşam tarzı teşvik etmeleri önemli görülmektedir.

Dördüncü alt araştırma sorusu, çocukların dijital oyun bağımlılıkları oyun oynarken tercih ettikleri dijital araçların türü açısından incelemiştir. Çocukların dijital oyun bağımlılıkları, tercih edilen dijital oyun aracı açısından anlamlı farklılıklar göstermiştir. Tüm dijital araçlarda (telefon, tablet, bilgisayar ve oyun konsolu) oyun oynamayı tercih eden çocukların dijital oyun bağımlılıklarının, favori dijital oyun aracı tek olan çocuklara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmada, çocukların sahip oldukları dijital oyun araçlarının çeşitliliği ve bu araçların teknolojik özellikleri, çocukların dijital oyun bağımlılıklarını etkileyen önemli faktörler arasında yer alırken, oyun konsollarının sahipliği açısından bazı sosyoekonomik sınırlamalar da gözlemlenmiştir. Özellikle oyun konsolları, yüksek maliyetleri nedeniyle daha yüksek gelir grubundaki ailelerin çocuklarına hitap etmektedir. Araştırmamızda, ailelerin çoğunun gelir seviyesinin asgari ücretin altında, asgari ücret düzeyinde veya biraz üzerinde olması nedeniyle, oyun konsoluna sahip olan çocuk sayısının oldukça düşük olduğu tespit edilmiştir.

Çocukların birden fazla dijital oyun cihazı kullanmasının bağımlılık seviyelerini nasıl etkilediği üzerine yapılan güncel araştırmalar, bu durumun çeşitli yönlerini ortaya koymaktadır (Gentile vd., 2017). Özellikle, çocukların farklı cihazlar sayesinde her an ve her yerde oyun oynama imkânına sahip olmaları, bağımlılık seviyelerini artıran başlıca etkenlerden biridir (eSafety Commissioner, 2023). Farklı cihazlar, farklı oyun deneyimleri sunarak çocukların oyun oynama motivasyonunu artırabilir. Örneğin, mobil oyunların sunduğu hızlı ve anlık erişim imkanı, bilgisayar oyunlarının derinlemesine ve karmaşık oyun yapılarıyla birleştiğinde, çocukların sürekli olarak farklı oyun deneyimlerini aramalarına ve daha fazla vakit geçirmelerine neden olabilir (King vd., 2010).

Birden fazla dijital oyun aracına sahip olan çocukların, her cihazın sahip olduğu teknolojik özelliklerden ve oyun çeşitliliğinden faydalanarak daha fazla vakit geçirdikleri gözlemlenmiştir (Piotrowski, 2007; Sherry vd., 2012). Her cihazın kendine özgü oyun deneyimleri ve grafik kalitesi, çocukların ilgisini sürekli canlı tutar. Örneğin, bir tablette eğlenceli bulmadıkları bir oyunu, bir oyun konsolunda daha çekici

hale getirebilirler (Baer vd., 2011). Bu çeşitlilik, çocukların oyun oynama sürelerini artırarak bağımlılık seviyelerini yükseltebilir. Teknolojik altyapının sunduğu bu çeşitlilik ve çekicilik, çocukların daha fazla vakit geçirmelerine neden olabilir (Donald vd., 2024).

Dijital oyun aracı çeşitliliğine sahip olan çocuklar, arkadaş grupları içinde daha fazla oyun oynayan ve oyunlarla ilgili sohbet eden bireyler olarak öne çıkabilirler. Bu durum, çocukların sosyal çevrelerinde daha popüler olma ve kabul görme arzularını artırarak akran baskısıyla daha fazla oyun oynamalarına yol açabilir (Katoch ve Rana, 2023). Online oyunlar ve multiplayer özellikler, çocukların sosyal çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına neden olabilir. Bu etkileşim, çocukların oyun oynama sürelerini artırarak bağımlılık seviyelerini yükseltebilir. Sosyal etkileşim ve akran baskısının dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkileri, çocukların oyun oynama davranışlarını şekillendiren önemli faktörlerdir (Kuss ve Griffiths, 2012).

5.2. Ortaokula Devam Eden Çocukların Ebeveynlerinin Dijital Öz Yeterlilikleri

Çalışmanın ikinci araştırma sorusu, ortaokula devam eden çocukların ebeveynlerinin dijital özyeterlilikleri ile ilgili demografik değişkenler ve diğer değişkenler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Bu bölümde, ikinci araştırma sorusu ile ilgili olan alt araştırma sorularının sonuçları mevcut çalışmalar dikkate alınarak tartışılmaktadır.

Beşinci alt araştırma sorusu, ebeveynlerin dijital öz yeterlilikleri ebeveyn cinsiyeti açısından incelemiştir. Çalışmanın sonuçları, ebeveynlerin dijital öz yeterlilik genel puanında ebeveyn cinsiyeti istatistiksel olarak anlamlı bir cinsiyet farkı olmadığını göstermiştir. Ancak alt boyutlardan dijital güvenlik alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmuş ve bu fark annelerin lehine olacak şekildedir. Bu bulgu, annelerin dijital güvenlik konusunda daha fazla bilgi ve beceriye sahip olduğunu öne sürebilir ve toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili farklılıkları vurgular (Livingstone vd., 2017).

Annelerin dijital güvenlik konusundaki daha yüksek puanları, kadınların genellikle çocukların güvenliğine daha fazla dikkat ettiklerini ve bilgi edinmeye daha eğilimli olduklarını düşündürülebilir (Solecki, 2022). Kadınların genellikle çocuk bakımı ve eğitiminde daha aktif roller üstlenmesi, dijital güvenlik konusunda alınan

puanların nedenlerini açıklamada fikir sağlayabilir (Johnston ve Kilty, 2015). Bu bulgular, toplumsal cinsiyet rollerinin dijital beceriler üzerindeki etkilerini anlamak için daha derinlemesine araştırmalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Literatür, dijital güvenlik öz yeterliliğinde gözlemlenen bu cinsiyete dayalı durum için farklı potansiyel açıklamalar sunmaktadır. İlk olarak, araştırmalar, genel olarak erkeklerin, özellikle bilgi güvenliği alanında, kadınlara kıyasla daha yüksek düzeyde teknolojik bilgi ve beceriye sahip olduğunu vurgulamıştır (Alotaibi ve Alshehri, 2020). Ancak, dijital güvenlik ve risk yönetimi konusunda spesifik bilgi ve deneyim eksikliği, babaların bu alanda kendilerine olan güvenini azaltabilir. Bu dijital cinsiyet farkı, babaların dijital riskleri etkili bir şekilde yönetme ve ailelerini çevrimiçi ortamda koruma becerilerine daha az güven duymalarına neden bulunabilir (Coopamootoo ve Ng, 2023).

Ayrıca araştırmalar, kadınların kimlik avı saldırıları gibi çevrimiçi tehditlerin kurbanı olma ihtimalinin daha yüksek olduğunu ve bu durumun farkındalıklarını artırarak onları daha güçlü dijital güvenlik uygulamaları geliştirmeye itebileceğini öne sürmektedir (Alotaibi ve Alshehri, 2020; Weinberger vd., 2023). Öte yandan, çevrimiçi risklerin kız çocukları için erkek çocuklarına kıyasla daha belirgin olduğu algısı, ebeveynlerin kız çocukları için dijital güvenlik eğitime öncelik vermesine yol açarak annelerin dijital güvenlik becerilerini daha da güçlendirebilir (Bolenbaugh vd., 2020).

Araştırmamızda tespit edilen dijital güvenlik farkı, teknoloji kullanımı ve katılımındaki temel farklılıklardan kaynaklanıyor olabilir. Dijital platformları iletişim ve sosyal amaçlarla kullanma olasılığı daha yüksek olan anneler, çevrimiçi güvenlik uygulamaları ve risk azaltma stratejileri konusunda daha sağlam bir anlayış geliştirmiş olabilir (Davis, 2012).

Ayrıca bulgular, annelerin dijital güvenlik becerilerinin, çocuklarının çevrimiçi güvenliğine yönelik artan farkındalık ve endişelerinden etkilenebileceğini göstermektedir. Önceki araştırmalar, ebeveynlerin, özellikle de annelerin, çocuklarını potansiyel çevrimiçi risklerden korumak için aktif olarak bilgi ve kaynak arayışına girerek aile içinde “dijital güvenlik bekçisi” rolünü üstlendiklerini göstermiştir (Barnes ve Potter, 2021; Davis, 2012).

Dijital güvenlik becerilerinde gözlemlenen farklılığın, anneler ve babalar arasında genel dijital öz yeterlilik açısından daha geniş bir uçurum olduğu anlamına gelmediğini belirtmek önemlidir. Bulgular, ebeveynlerin cinsiyetinin, dijital öz yeterliliğin tüm boyutlarında evrensel bir avantaj veya dezavantajdan ziyade, genellikle ilgili davranışlar ve bilgi gibi dijital yeterliliğin belirli yönleri üzerinde daha belirgin bir etkiye sahip olabileceğini düşündürmektedir. Bu bulgular, hem annelerin hem de babaların belirli dijital güvenlik ihtiyaçlarını ve beceri düzeylerini ele alan, tüm ebeveynlerin gelişen dijital ortamda gezinmek ve çocuklarının refahını korumak için donanımlı olmasını sağlayan hedefli müdahalelere ve destek programlarına duyulan ihtiyacın altını çizmektedir.

Altıncı alt araştırma sorusu, ebeveynlerin dijital öz yeterlikleri ebeveynin yaşı açısından incelemiştir. Çalışmanın sonuçları, ebeveynlerin dijital öz yeterlik genel puanında ebeveyn yaşının istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturduğunu göstermektedir. Dijital öz yeterlik becerilerinde ve alt boyutlardan dijital okuryazarlık ve dijital güvenlik becerilerinde 31-40 yaş aralığında bulunan ebeveynlerin, 20-30 yaş aralığında bulunana ebeveynlere göre daha yüksek puanlara sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 31-40 yaş aralığında bulunan ebeveynlerin dijital okuryazarlıkları 51 ve üstü yaş grubunda bulunan ebeveynlerin dijital okuryazarlıklarına daha yüksektir. Dijital öz yeterlilikteki yaşa bağlı bu eşitsizlik çeşitli faktörlere bağlanabilir. Literatürde, yaşın arttıkça dijital ebeveyn yeterlikleri azalmasına dair birçok çalışma bulunmaktadır (Coşkunalp, 2022; Francis vd., 2021; Kopuz vd., 2022; Manap ve Durmuş, 2021). Jenerasyon olarak dijital teknolojilerle büyümüş olan genç ebeveynler, çocuklarının içinde bulunduğu dijital ortamı anlamak ve bu ortamda gezinmek için daha donanımlı olabilirler (Benedetto ve Ingrassia, 2021). Buna karşılık, daha yaşlı ebeveynler dijital becerilerine daha az güvenilebilir ve teknolojik değişimin hızlı temposuna ayak uydurmakta zorlanabilir (O’Keeffe ve Clarke-Pearson, 2011).

Daha yüksek dijital öz yeterliliğe sahip olan orta yaş grubundaki ebeveynler, dijital ortamın karmaşıklığında gezinmek için daha donanımlı olabilir ve çocuklarına sağlıklı dijital alışkanlıklar geliştirmede rehberlik ve destek sağlayabilir (Fidan ve Olur, 2023). Bu ebeveynler, siber güvenlik tehditleri veya uygunsuz içerik gibi potansiyel çevrimiçi riskleri tanıma ve azaltma konusunda daha becerikli olabilirken,

çocuklarının dijital okuryazarlığını ve bağımsızlığını da teşvik edebilirler (O’Keeffe ve Clarke-Pearson, 2011). Buna karşılık, belirli açılardan dijital olarak daha yetkin olabilen daha genç ebeveynler, dijital ebeveynliğin nüanslarını ve kendi davranışlarının çocuklarının dijital deneyimleri üzerindeki etkisini tam olarak anlamakta zorlanabilirler (Chaudron vd., 2018).

Çoğunluğunu Y kuşağının oluşturduğu 31-40 yaş grubu ebeveynlerin, çoğunluğunu Z kuşağının oluşturduğu 20-30 yaş grubu ebeveynlere kıyasla dijital becerileri daha iyi kavrama ve dijital ortamda gezinme konusunda daha fazla güven duygusuna sahip olma eğiliminde olduğunu göstermektedir (Talmon, 2019). Dijital öz yeterlilikte gözlemlenen kuşak farkı birkaç faktöre bağlanabilir. Y kuşağı, dijital teknolojilerin evrimine ilk aşamalarından itibaren tanık oldukları için dünyamızı dönüştüren hızlı teknolojik gelişmelere alışmak için daha fazla zamana sahip olmuştur (Nurannisaa vd., 2020). Buna karşılık, Z Kuşağı, genellikle “dijital yerliler” olarak anılsa da, daha yaşlı meslektaşlarıyla aynı düzeyde dijital akıcılık ve özgüvene sahip olmayabilir (Dhinakaran vd., 2020).

Araştırmalar, Z kuşağının dijital alışkanlıklarının ve tercihlerinin kendilerine özgü deneyimleri ve içinde yetiştikleri sosyokültürel bağlam tarafından şekillendirildiğini göstermektedir (Gentina, 2020). Önceki nesillerin aksine, Z Kuşağı çok küçük yaşlardan itibaren akıllı telefonlar ve bilgisayarlar gibi dijital iletişim teknolojilerine her yerde erişerek büyümüştür (Farrell ve Phungsoonthorn, 2020). Bununla birlikte, teknolojiye bu yaygın maruziyet, dijital becerilerin kapsamlı bir şekilde anlaşılması ve dijital ortamda etkin bir şekilde gezinme becerisi anlamına gelmemektedir (Devaux vd., 2017).

Y kuşağı ebeveynler, dijital teknolojilere aşina olmanın getirdiği avantajları kullanarak çocuklarına rehberlik etme ve sağlıklı dijital alışkanlıklar kazandırma konusunda daha etkili olabilirler. Öte yandan, Z kuşağı ve baby boomer kuşağı ebeveynlerin de dijital becerilerini geliştirmeleri ve çocuklarının dijital medya kullanımını yakından izleyerek onlara doğru yönlendirmeler yapmaları büyük önem taşımaktadır. Böylece, her üç kuşak ebeveyn de çocuklarının dijital ortamda karşılaşabilecekleri riskleri azaltabilir ve dijital dünyada daha güvenli ve bilinçli bir şekilde gezinmelerini sağlayabilir.

Yedinci alt araştırma sorusu, ebeveynlerin dijital öz yeterlikleri ebeveynin eğitim düzeyi açısından incelenmiştir. Çalışmanın sonuçları, ebeveynlerin dijital öz yeterlik genel puanlarında ve dijital öz yeterlik ölçeği alt boyut puanlarında ebeveyn eğitim düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Literatürde benzer çalışmalar bulunmakla beraber (Coşkunalp, 2022; Huang vd., 2018; Manap, 2020; Yaman vd., 2019), eğitim düzeyi farklılığının ebeveyn dijital öz yeterliğini etkilediği sonucuna ulaşmış çalışmalar da mevcuttur (Fidan ve Olur, 2023; Girgin, 2023; Kopuz vd., 2022; Manap ve Durmuş, 2021).

Yaman ve arkadaşlarının (2019) Eskişehir’de 576 ebeveynle yaptıkları araştırmada, ebeveynlerin eğitim düzeylerinin dijital ebeveynlik alt boyutlarından olan dijital okuryazarlık, dijital güvenlik ve dijital iletişim üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, dijital ebeveynliğin tüm alt boyutlarında ebeveynlerin eğitim düzeyleri anlamlı bir fark oluşturmamaktadır. Benzer şekilde, Manap’ın (2020) 461 ebeveynle yaptığı çalışmasında da dijital ebeveynlik farkındalıklarının ebeveynlerin eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelemiş ve ebeveynlerin eğitim düzeyleri ile dijital ebeveynlik farkındalığı arasında, olumsuz model olma davranışı dışında, anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Bir diğer çalışmada ise Coşkunalp (2022) Bursa’da 371 anne ve babanın eğitim düzeylerini ebeveyn dijital öz yeterliği açısından ayrı ayrı incelemiştir. Babaların eğitim düzeyinde dijital öz yeterlik açısından herhangi bir farklılaşma olmadığını belirtirken, annelerin eğitim düzeyinde dijital öz yeterlik açısından yalnızca dijital iletişim alt boyutunda farklılaşma olduğunu ancak diğer alt boyutlar ve genel toplam puanda herhangi bir farklılaşma olmadığını tespit etmiştir. Huang ve arkadaşlarının (2018) çalışmalarında Amerika’da 402 haneden ebeveynlerin eğitim düzeylerinin onların dijital öz yeterliklerine ve çocuklarının eğitim hayatına herhangi etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Bu bulgulara ek olarak Selwyn (2004), dijital yeterliklerin eğitim düzeyinden bağımsız olarak gelişebileceğini, bireylerin dijital araçları kullanma deneyimlerinin ve günlük yaşamda teknolojiyi nasıl benimsediklerinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda, dijital yeterliklerin bireyin eğitim düzeyinden ziyade, teknolojiye maruz kalma ve kullanım alışkanlıklarıyla daha yakından ilişkili olduğu söylenebilir.

Dijital yeterliklerin gelişiminde, kişisel ilgi, merak ve teknolojik araçlara erişim gibi faktörler de önemli rol oynamaktadır (Kim vd., 2019). Örneğin, Livingstone ve Helsper (2008), çocuklar ve gençlerin dijital yeterliklerinin, evdeki dijital araçlara erişim ve ebeveynlerinin teknolojiye olan ilgisiyle daha yakından ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu durum, ebeveynlerin dijital yeterliklerinin de benzer şekilde, günlük yaşamda teknolojiye ne kadar maruz kaldıkları ve teknolojiyi ne kadar aktif kullandıklarıyla bağlantılı olabileceğini düşündürmektedir.

Ayrıca Vekiri ve Chronaki (2008), dijital yeterliklerin toplumsal cinsiyet rolleri, sosyoekonomik statü ve kültürel beklentiler gibi faktörlerden etkilendiğini belirtmiştir. Dolayısıyla, ebeveynlerin dijital yeterliklerinin incelenmesinde, sadece eğitim düzeyine odaklanmak yetersiz kalabilir ve daha geniş bir perspektifle değerlendirme yapmak gerekebilir.

Bu bulgular, ebeveynlerin dijital yeterliklerinin geliştirilmesi konusunda daha kapsamlı ve çok boyutlu yaklaşımların benimsenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Eğitim düzeyinin yanı sıra teknolojiye maruz kalma, kullanım alışkanlıkları ve toplumsal-kültürel faktörler de dikkate alınarak, ebeveynlerin dijital yeterliklerini artırmaya yönelik stratejiler geliştirilmesi ebeveynlerin dijital yeterliklerini daha etkili bir şekilde artırılabilir ve çocuklarının dijital dünyada daha başarılı olmaları konusunda katkı sağlayabilir.

Sekizinci alt araştırma sorusu, ebeveynlerin dijital öz yeterlikleri ebeveynin gelir seviyesi açısından incelenmiştir. Çalışmanın sonuçları, ebeveynlerin dijital öz yeterlik genel puanlarında ve dijital öz yeterlik ölçeği alt boyut puanlarında ebeveyn gelir seviyesinin istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç literatürdeki bazı çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Örneğin, Hargittai'nin (2010), Amerika'da 1060 kişiyle yapmış olduğu çalışmada dijital yeterliklerin gelir düzeyinden bağımsız olarak gelişebileceğini ve dijital teknolojilere erişimin yanı sıra, bireylerin bu teknolojileri nasıl kullandıklarının da önemli olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda, dijital yeterliklerin sadece gelir düzeyiyle değil, aynı zamanda bireyin teknolojiye maruz kalma süresi ve kullanım alışkanlıklarıyla da ilişkilendirilebileceği öne sürülebilir. Bu sonucun olası bir açıklaması, gelir düzeyleri ne olursa olsun ebeveynlerin, belki de bu teknolojilerin günlük yaşamda yaygın olarak benimsenmesi ve öğrenme ve destek için dijital kaynakların mevcudiyeti nedeniyle son yıllarda dijital

teknolojiler konusunda giderek daha rahat ve yetkin hale gelmeleridir (Fidan ve Olur, 2023).

Ebeveynlerin dijital yeterliklerinin, gelir seviyesinden bağımsız olarak gelişebilmesinin nedenlerinden biri, teknolojik araçlara erişimin yaygınlaşmasıdır (Selwyn, 2016). Pew Research Center (2024) tarafından yapılan bir araştırma, internet erişiminin ve akıllı telefon sahipliğinin gelir düzeyinden bağımsız olarak arttığını göstermektedir. Bu durum, dijital yeterliklerin gelişmesinde gelir seviyesinin belirleyici bir faktör olmaktan çıkıp, teknolojik araçların kullanımının ve bu araçlarla etkileşimin daha önemli hale geldiğini göstermektedir.

Dijital yeterliklerin gelişiminde, bireylerin kişisel ilgi ve meraklarının da önemli bir rol oynadığı bilinmektedir (Kim vd., 2019). Lee ve Chae (2007), bireylerin teknolojiye olan ilgisinin ve bu ilgiyi destekleyen çevresel faktörlerin, dijital yeterliklerin gelişiminde önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu, ebeveynlerin dijital yeterliklerinin gelir seviyesinden bağımsız olarak gelişebileceğini ve teknolojiyi aktif bir şekilde kullanmanın bu yeterlikleri artırabileceğini göstermektedir.

Dokuzuncu alt araştırma sorusu, ebeveynlerin dijital öz yeterlikleri ebeveynlerin günlük dijital araç kullanım süresi açısından incelenmiştir. Çalışmanın sonuçları, ebeveynlerin dijital öz yeterlik genel puanında ebeveynlerin günlük dijital araç kullanım süresinin istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturduğunu göstermektedir. Dijital öz yeterlik becerilerinin toplam puanında 1-60 dk arasında kullanan ebeveynlerin dijital öz yeterlik becerileri 61-90 dk ve 120 dk ve üstü kullanıma sahip olan ebeveynlere göre daha iyi olduğu; 1-60 dk arasında kullanan ebeveynlerin dijital güvenlik becerilerinin 120 dk ve üstü kullanıma sahip olan ebeveynlere göre daha iyi olduğu ve 1-60 dk arasında kullanan ebeveynlerin dijital iletişim becerilerinin 61-90 dk kullanıma sahip olan ebeveynlere göre daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Dijital öz yeterlilik becerilerinde, özellikle dijital güvenlik ve iletişim alanlarında gözlemlenen farklılıklar, uzun süreli dijital araç kullanımıyla ilişkili bilişsel yük ve potansiyel dikkat dağıtıcı unsurlardan kaynaklanıyor olabilir (Twenge ve Martin, 2020).

Özellikle dijital güvenlik becerileri açısından, daha kısa süreli kullanımın daha yüksek yeterliklerle ilişkilendirilmesi, dijital araçların verimli ve dikkatli kullanımının önemini vurgulamaktadır. Van Deursen ve Van Dijk (2014), dijital güvenlik

becerilerinin dijital araçların kullanım sürelerinden ziyade, bu araçların nasıl ve ne amaçla kullanıldığına bağlı olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda, kısa süreli ancak bilinçli kullanım, dijital güvenlik becerilerinin gelişiminde daha etkili olabilir.

Dijital iletişim becerileri açısından ise, yine benzer bir durum söz konusudur. Chen ve Wellman (2005), dijital iletişim becerilerinin çevrimiçi etkileşimlerin niteliği ile doğrudan ilişkili olduğunu vurgulamışlardır. Bu, dijital araçları daha kısa süreli ancak daha yoğun ve kaliteli etkileşimler için kullanan ebeveynlerin, dijital iletişim becerilerinde daha yetkin olabileceğini göstermektedir. Bu bulgu, dijital araçların sadece kullanım süresiyle değil, aynı zamanda bu araçların nasıl kullanıldığıyla da ilişkili olabileceğini düşündürmektedir.

5.3. Ortaokula Devam Eden Çocukların Dijital Oyun Bağımlılıkları ile Ebeveynlerinin Dijital Öz Yeterlikleri

Çalışmanın onuncu araştırma sorusunda, ortaokula devam eden çocukların dijital oyun bağımlılıkları ve ebeveynlerinin dijital özyeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bölümde, onuncu araştırma sorusu ile ilgili sonuç mevcut çalışmalar dikkate alınarak tartışılmaktadır.

Onuncu alt araştırma sorusu, ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları ile ebeveynlerin dijital öz yeterlik becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın sonuçları, ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları ile ebeveynlerin dijital öz yeterlik beceri puanları arasında anlamlı bir ilişki olup, bu ilişkinin negatif yönde ve zayıf düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgu, ebeveynlerin dijital yeterliklerinin çocukların dijital oyun bağımlılıkları üzerinde etkili olabileceğini öne sürse de, bu ilişkinin zayıf olması bazı önemli noktaları gündeme getirmektedir. Ebeveynlerin dijital dünyada gezinme konusunda güven ve beceri eksikliği sergilemeleri, çocuklarının dijital oyun bağımlılığı da dahil olmak üzere teknoloji konusunda sağlıksız alışkanlıklar geliştirme olasılığını artırabilir (Benedetto ve Ingrassia, 2021).

Ebeveynlerin çocuklarının dijital davranışlarını ve alışkanlıklarını şekillendirmedeki rolü büyüktür. Ancak, birçok ebeveyn hızla gelişen dijital ortama ayak uydurmakta zorlanmakta ve genellikle çocuklarıyla çevrimiçi dünyada etkileşim kurmak için gerekli teknik becerilerden ve anlayıştan yoksundur (Livingstone vd., 2018; O’Keeffe ve Clarke-Pearson, 2011). Bu bilgi ve beceri açığı, ebeveynler ile dijital bilince sahip çocuklar arasında bir kopukluk yaratabilir ve ebeveynleri çocuklarının dijital faaliyetlerini etkili bir şekilde yönlendirmek ve izlemek için yetersiz bırakabilir.

Ebeveynlerin dijital öz yeterlik becerilerinin çocukların dijital oyun bağımlılıkları üzerindeki etkisi konusunda yapılan araştırmalar genellikle karmaşık ve çelişkili bulgular sunmaktadır. Örneğin, Radesky ve arkadaşları (2015) ebeveynlerin dijital medya kullanımının, çocukların dijital medya alışkanlıkları üzerinde etkili olabileceğini belirtmiştir. Ancak, ebeveynlerin dijital yeterliklerinin çocukların oyun bağımlılıkları üzerindeki ne derece etkili olduğu konusu hala netlik kazanmamıştır. Ebeveynlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin, çocukların dijital oyunlara olan ilgilerini ve bu oyunlara ayırdıkları zamanı ne ölçüde etkilediği konusunda daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Literatürde, ebeveynlerin dijital öz yeterliği ile çocukların dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiye doğrudan odaklanan çalışmalara rastlanmamaktadır. Ancak, ebeveyn-çocuk etkileşiminin çocuklarda dijital oyun bağımlılığını nasıl etkilediğine dair çeşitli araştırmalar mevcuttur. Ebeveynlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile çocukların internet kullanımındaki sorunlar arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar mevcuttur (Liu vd., 2015; Philippi vd., 2024; Wu vd., 2016). Ayrıca, ebeveynlerin çocuklarıyla sosyal zaman geçirmeleri ile çocukların oyun bağımlılığı arasındaki bağlantı da araştırılmıştır (Akaroğlu, 2024; Liao vd., 2015; Vadlin vd., 2016; Zorbaz vd., 2015). Bu bağlamda, ebeveynlerin dijital öz yeterliklerinin çocukların dijital oyun alışkanlıkları üzerindeki etkilerini ele alan çalışmaların eksik olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, bu konu üzerine daha kapsamlı ve derinlemesine araştırmalar yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, çocukların dijital oyun bağımlılığı ile ebeveynlerin dijital öz yeterliklerini çeşitli değişkenler bağlamında kapsamlı bir şekilde incelemiştir. Son olarak ise, ebeveynlerin dijital öz yeterlikleri ile çocukların dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişki ayrıntılı olarak analiz edilmiş ve elde edilen bulgular doğrultusunda öneriler sunulmuştur.

6.1. Dijital Oyun Bağımlılığına Yönelik Sonuç ve Öneriler

Araştırmada dijital oyun bağımlılığı cinsiyet, devam edilen okul türü, günlük oyun süresi ve dijital oyun araçları değişkenleri çerçevesinde analiz edilmiştir. Cinsiyet değişkeninde erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre; devam edilen okul türü değişkeninde devlet okuluna devam öğrencilerin özel okula devam öğrencilere göre; günlük oyun süresi değişkeninde 120 dk ve üzeri oyun oynayan öğrencilerin daha kısa süre oyun oynayan öğrencilere göre; tüm dijital oyun araçlarıyla oyun oynayan öğrencilerin, tek bir oyun aracını daha sık kullanan öğrencilere daha yüksek dijital oyun bağımlılığına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Dijital oyun bağımlılığına yönelik bulgular doğrultusunda aileler, çocuklarının oyun oynama sürelerini sınırlandırmalı ve birden fazla dijital oyun cihazı kullanımını minimize etmelidir. Ebeveynler, çocuklarının günlük oyun sürelerini dikkatlice izleyerek, özellikle 120 dakikadan fazla süre oyun oynayan çocukları için önleyici tedbirler almalıdır. Ayrıca, çocukların sosyal etkileşimlerini artırmak için yüz yüze sosyal etkinliklere katılmaları teşvik edilmelidir. Ailelerin bu süreçte çocuklarına örnek olarak dijital oyunlar yerine sosyal aktivitelerle ilgilenmeleri önemlidir.

Eğitim kurumları, dijital oyun bağımlılığı konusunda farkındalık oluşturacak eğitim programları düzenleyebilir. Öğretmenler, öğrencilerin dijital oyun alışkanlıklarını yakından takip ederek gerekli yönlendirmeleri yapabilir ve dijital oyun bağımlılığını azaltmaya yönelik stratejiler geliştirebilirler. Bu eğitim programlarının yanı sıra, öğretmenler ebeveynlere dijital okuryazarlık konusunda destek sağlayarak, çocukların dijital oyun bağımlılığını önlemede önemli bir rol oynayabilirler.

Politika yapıcılar, çocukların dijital oyun oynama sürelerini sınırlandırmaya yönelik düzenlemeler yaparak, bağımlılık riskini azaltmada etkili olabilirler. Ayrıca, dijital oyun şirketlerine yönelik düzenlemelerle, çocuklara yönelik zararlı içeriklerin sınırlandırılması ve bağımlılık yapıcı oyun mekanizmalarının engellenmesi sağlanabilir.

Medya kuruluşları ve sivil toplum örgütleri, dijital oyun bağımlılığının zararlarını geniş kitlelere yaymak için kampanyalar düzenleyebilirler. Toplumun geniş kesimlerine yönelik bu tür farkındalık çalışmaları, dijital oyun bağımlılığı ile mücadelede kritik bir rol oynayabilir.

Kültürel olarak, ailelerin ve toplumun dijital oyun bağımlılığı konusundaki farkındalığını artırmak için yerel yönetimler kültürel etkinlikler ve eğitim programları düzenleyebilir. Bu etkinlikler, çocukların dijital oyunlar yerine geleneksel oyunlara ve kültürel etkinliklere yönlendirilmesini teşvik edebilir.

Sonraki araştırmacılar, dijital oyun bağımlılığının nedenleri ve çocukları dijital oyun bağımlılığına sürükleyen süreç üzerine daha fazla araştırma yapabilir ve bu araştırmaların sonuçlarını politika yapıcılara, eğitim kurumlarına ve topluma rehberlik etmek amacıyla paylaşabilir. Ayrıca dijital oyun bağımlılığına yönelik eğitim programları düzenleyerek, toplumun dijital oyun bağımlılığına karşı daha bilinçli olmasına katkıda bulunabilirler.

6.2. Dijital Ebeveyn Öz Yeterliliğine Yönelik Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın dijital ebeveynlik öz yeterliği kapsamında ebeveyn cinsiyeti, ebeveyn yaşı, ebeveyn eğitim düzeyi, ebeveyn gelir seviyesi, ebeveynlerin günlük internet kullanım süresi değişkenleri incelenmiştir. Ebeveyn cinsiyeti değişkeninde annelerin dijital güvenlik becerilerinin; ebeveyn yaşı değişkeninde 31-40 arasındaki ebeveynlerin dijital okuryazarlık ve dijital güvenlik becerilerinin; ebeveynlerin günlük internet kullanım süresi değişkeninde interneti 1-60 dk arası kullanan ebeveynlerin, interneti daha uzun süre kullanan ebeveynlere göre dijital öz yeterliklerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Ebeveynlerin dijital okuryazarlığını artırmak, çocuklarının dijital oyun alışkanlıklarını sağlıklı bir şekilde yönlendirebilmeleri açısından kritik öneme sahiptir.

Bu doğrultuda, ebeveynlerin dijital dünyada bilinçli bireyler olmalarını sağlamak için dijital öz yeterlik eğitim programları düzenlenmelidir. Bu eğitimler, ebeveynlere dijital güvenlik, dijital okuryazarlık, dijital iletişim ve çocuklarının dijital oyun bağımlılığını önlemede etkili stratejiler geliştirme konularında bilgi verebilir.

Eğitim kurumları, ebeveynlerin dijital öz yeterlik düzeylerini artırmak için işbirliği yaparak, toplu eğitim programları düzenleyebilirler. Öğretmenler, ebeveynlere dijital öz yeterlikleri konusunda rehberlik ederek, çocukların dijital oyun alışkanlıklarını sağlıklı bir şekilde yönlendirmelerine yardımcı olabilirler. Ebeveynlerin bu süreçte çocuklarıyla birlikte dijital dünyayı keşfetmeleri, dijital araçları bilinçli bir şekilde kullanmaları ve çocuklarına dijital dünyada güvenli davranışları öğretmeleri teşvik edilmelidir.

Politika yapıcılar, ebeveyn dijital öz yeterliğini artırmaya yönelik ulusal programlar ve kampanyalar geliştirebilir. Bu programlar, ebeveynlerin dijital dünyada daha bilinçli olmalarını sağlamak için kapsamlı bir eğitim sunabilir ve dijital öz yeterlik becerilerini artırabilir.

Medya kuruluşları, dijital öz yeterlik konusunda farkındalık oluşturacak içerikler üreterek, ebeveynlerin bu konuda bilgi sahibi olmalarına yardımcı olabilir. Topluma yönelik dijital güvenlik, okuryazarlık ve iletişim konularında düzenli bilgilendirme kampanyaları yürütülebilir.

Kültürel olarak, ebeveynlerin dijital dünyada bilinçli bireyler olmalarını destekleyecek kültürel etkinlikler ve kampanyalar düzenlenebilir. Bu etkinlikler, dijital dünyanın riskleri ve fırsatları konusunda toplumsal farkındalığı artırabilir.

Sonraki araştırmacılar, ebeveyn dijital öz yeterliğinin nasıl arttırılacağına yönelik daha fazla araştırma yaparak, bu alanda akademik bilgi birikimini arttırabilir ve araştırma sonuçlarını toplumla paylaşabilir. Ayrıca ebeveynlere yönelik dijital okuryazarlık, dijital güvenlik, dijital iletişim eğitim programları düzenleyerek, toplumun dijital dünyada daha bilinçli olmasına katkıda bulunabilirler.

6.3. Dijital Ebeveyn Öz Yeterliliği ve Dijital Oyun Bağımlılığı Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuç ve Öneriler

Son olarak araştırmada dijital ebeveyn öz yeterliği ile çocukların dijital oyun bağımlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Belirtilen değişkenler arasındaki ilişki zayıf düzeyde ve negatif yönlüdür.

Aileler, çocuklarının dijital oyun alışkanlıklarını yakından izlemeli ve gerektiğinde müdahalede bulunarak, dijital oyun bağımlılığını önleyici stratejiler geliştirmelidir. Ebeveynler, dijital oyun alışkanlıklarını sağlıklı bir şekilde yönlendirebilmek için çocuklarıyla sürekli iletişim halinde olmalı ve dijital oyunlar konusunda bilinçli tercihler yapmalıdır.

Eğitim kurumları, dijital ebeveyn öz yeterliğini artıracak programlar ve atölye çalışmaları düzenleyebilir. Öğretmenler, bu programların uygulanmasında önemli bir rol oynayarak, ebeveynlere rehberlik edebilir ve onların dijital dünyada daha bilinçli bireyler olmalarını destekleyebilir.

Politika yapıcılar, ebeveynlerin dijital öz yeterliklerini artırmaya yönelik ulusal programlar geliştirerek, ebeveynlerin dijital oyun bağımlılığı ile mücadele etme kapasitelerini güçlendirebilir ve çocuklarının dijital alışkanlıklarını daha sağlıklı bir şekilde yönetmelerine olanak tanıyabilir.

Medya kuruluşları, dijital oyun bağımlılığının zararları hakkında toplumu bilgilendirmek için geniş çaplı bilgilendirme kampanyaları düzenleyerek ailelerin ve toplumun bu konuda daha bilinçli hale gelmelerine katkıda bulunabilir.

Sonraki araştırmacılar, dijital oyun bağımlılığı ve dijital okuryazarlık araştırmada yer alan değişkenleri farklı örneklem gruplarında test edebilir ve geçerliği konusunda derinlemesine bilgi sunabilir. Ayrıca konu bağlamında daha farklı değişkenlerle araştırmalar tasarlanabilir ve toplumun bilinçlenmesine rehberlik edilebilir.

Bu öneriler, dijital oyun bağımlılığı ve dijital okuryazarlık konularında toplumsal bir bilinç oluşturulmasına, çocukların daha sağlıklı dijital alışkanlıklar geliştirmelerine ve ebeveynlerin bu süreçte daha etkin bir rol oynamalarına katkıda bulunabilir.

7. KAYNAKLAR

- Achangwa, C., Ryu, H. S., Lee, J. K., & Jang, J. D. (2022). Adverse effects of smartphone addiction among university students in South Korea: A systematic review. *Healthcare*, 11(1), 14. MDPI.
- Açıkgöz, F. Y., & Yalman, A. (2018). Dijital oyunların çocukların kişilik ve davranışları üzerinde etkisi: Gta 5 oyunu örneği. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (29. Özel Sayısı), 163-180.
- Adamo, K. B., Wilson, S. H. A. N. N. A., Belanger, K. E. V. I. N., & Chaput, J. P. (2014). Later bedtime is associated with greater daily energy intake and screen time in obese adolescents independent of sleep duration. *Complexity of Adolescent Obesity: Causes, Correlates, and Consequences*. Apple Academic Press: Oakville, Canada, 37.
- Adams, E. (2014). *Fundamentals of game design*. Pearson Education.
- Adigwe, I., & van der Walt, T. (2020). Parental mediation of online media activities of children in Nigeria: A parent-child approach. *Computers in Human Behavior Reports*, 2, 100041.
- Adiloğlu B., & Yücel, G., (2019). Dijitalleşme - yapay zeka ve muhasebe beklentiler. *Muhasebe ve Finans Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 17, 47-60.
- Ahmed, G. K., Abdalla, A. A., Mohamed, A. M., & Mohamed, L. A. (2022). Relation between internet gaming addiction and comorbid psychiatric disorders and emotion avoidance among adolescents: A cross-sectional study. *Psychiatry Research*, 312, 114584.
- Akaroğlu, G. (2024). Parental attitudes and social emotional well-being predict digital game addiction in Turkish children. *The American Journal of Family Therapy*, 52(3), 311-329. <https://doi.org/10.1080/01926187.2022.2117249>
- Akkaya, C. (2023). Dijitalleşen Toplumda Dijital Kültür ve Espor. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 22(3), 719-735
- Akman, A. Ö., Çakır, B. Ç., & Kocabaş, C. N. (2021). Çocukların Sosyal Medyadaki Dijital Ayak İzleri: Mahremiyet İhlalinde Hassas Noktalar. *Turkish Journal of Pediatric Disease*, 15(6), 553-555.
- Aksoy, Z., & Erol, S. (2021). Digital game addiction and lifestyle behaviors in Turkish adolescents. *Clinical and Experimental Health Sciences*, 11(3), 589-597.
- Aktan, E. (2018). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5(4), 405-421.

- Aktan, E., & Koçyiğit, M. (2016). Sosyal medyanın turizm faaliyetlerindeki rolü üzerine teorik bir inceleme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (ICEBSS Özel Sayısı)*, 62-73.
- Alavi, S. S., Ghanizadeh, M., Farahani, M., Jannatifard, F., Esmaili Alamuti, S., & Mohammadi, M. R. (2020). Addictive Use of Smartphones and Mental Disorders in University Students. *Iranian journal of psychiatry*, 15(2), 96–104
- Alotaibi, F., & Alshehri, A. (2020, January 1). Gender Differences in Information Security Management. *Scientific Research Publishing*, 08(03), 53-60. <https://doi.org/10.4236/jcc.2020.83006>
- Álvarez, M., Torres, A., Rodríguez, E., Padilla, S., & Rodrigo, M. J. (2013). Attitudes and parenting dimensions in parents' regulation of Internet use by primary and secondary school children. *Computers & Education*, 67, 69-78.
- Altun, D. (2019). An Investigation of Preschool Children's Digital Footprints And Screen Times, and of Parents'sharenting and Digital Parenting Roles. *International Journal of Eurasia Social Sciences/Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(35).
- Altun, D. (2021). Dijital çağda erken okuryazarlık becerileri. In *Değerlendirmeden uygulamaya tüm yönleriyle erken okuryazarlık* (pp. 170–186). Pegem Akademi.
- Altun, D. (2022). Family ecology as a context for children's executive function development: The home literacy environment, play, and screen time. *Child Indicators Research*, 15(4), 1465-1488.
- Amerikan Pediatri Akademisi. (2021). Media and children. <https://www.aap.org/en/patient-care/media-and-children/>
- 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>
- Andre, F., Einarsson, I., Dahlström, E., Niklasson, K., Håkansson, A., & Claesdotter-Knutsson, E. (2022). Cognitive behavioral treatment for disordered gaming and problem gambling in adolescents: a pilot feasibility study. *Uppsala Journal of Medical Sciences*, 127.
- Andrews, J. C., Walker, K. L., & Kees, J. (2020). Children and online privacy protection: Empowerment from cognitive defense strategies. *Journal of Public Policy & Marketing*, 39(2), 205-219.
- Aral, N. (2022). Dijital Dünyada Çocuk Olmak. *TRT Akademi*, 7(16), 1134-1153

- Aral, N. & Doğan- Keskin, A. (2017). Ebeveyn Bakış Açısıyla 0-6 Yaş Döneminde Teknolojik Alet Kullanımının İncelenmesi. *Addicta. The Turkish Journal on Addictions*, 5(2), 317-348. <https://doi.org/10.15805/addicta.2018.5.2.0054>
- Aral, N., & Kadan, G. (2020). Technology and teachers in the preschool period. In M. Durnalı & E. Limon (Eds.), *Enriching teaching and learning environments with contemporary technologies* (pp. 221-240). IGI Global.
- Arslan, A. (2019). Ortaöğretim Öğrencilerinin Dijital Bağımlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Sivas İli Örneği. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 63-80.
- Arslan, A., Kırık, A. M., Karaman, M., & Çetinkaya, A. (2015). Lise ve üniversite öğrencilerinde dijital bağımlılık. *Uluslararası Hakemli İletişim ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 8, 34-58
- Ashton, J. J., & Beattie, R. M. (2019). Screen time in children and adolescents: is there evidence to guide parents and policy?. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 3(5), 292-294.
- Aydoğdu Karaaslan, İ. (2015). Dijital oyunlar ve dijital şiddet farkındalığı: Ebeveyn ve çocuklar üzerinde yapılan karşılaştırmalı bir analiz. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(36), Şubat, 36-48.
- Ayhan, B. & Köselören, M. (2019). İnternet, online oyun ve bağımlılık. *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying*, 6(1), 1-30.
- Aziz, N., Nordin, M. J., Abdulkadir, S. J., & Salih, M. M. M. (2021). Digital addiction: systematic review of computer game addiction impact on adolescent physical health. *Electronics*, 10(9), 996.
- Baer, S., Bogusz, E., & Green, D. A. (2011). Stuck on screens: patterns of computer and gaming station use in youth seen in a psychiatric clinic. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry = Journal de l'Academie canadienne de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent*, 20(2), 86–94.
- Bağatarhan, T., Siyez, D. M., & Vazsonyi, A. T. (2023). Parenting and Internet addiction among youth: The mediating role of adolescent self-control. *Journal of Child and Family Studies*, 32(9), 2710-2720. <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02341-x>
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanisms in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Baran, A. & Erdem, M.T. (2017). Bilgi toplumunda dijital bölünme: Bilişim ve iletişim teknolojileri kullanım yetenekleri üzerinde bir tartışma. *SDÜ İktisadi ve İdari*

Bilimler Fakültesi Dergisi, Kayfor, 15(Özel Sayı), 155-1518.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/101458>

- Bardakcı, S. (2018). Dijital yaşamda çocuk kitabı üzerine bir inceleme. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama / Educational Technology Theory and Practice*, 8(2), 38-49.
- Barkin, S., Ip, E., Richardson, I., Klinepeter, S., Finch, S., & Krcmar, M. (2006). Parental media mediation styles for children aged 2 to 11 years. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 160(4), 395-401.
- Barlas Bozkuş, Ş. (2019). Medya teknolojileri bağlamında sanat müzelerinde çocuk eğitimi programları. In A. M. Kırık (Ed.), *Yeni medyada çocuk ve iletişim* (pp. 201-235). Ankara: Çizgi Kitabevi.
- Barnes, R., & Potter, A. (2021). Sharenting and parents' digital literacy: an agenda for future research. *Communication research and practice*, 7(1), 6-20.
<https://doi.org/10.1080/22041451.2020.1847819>
- Başal, H. A. (2007). Geçmiş yıllarda Türkiye'de çocuklar tarafından oynanan çocuk oyunları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 243-266.
- Başdaş, Ö., & Özbey, H. (2020). Digital game addiction, obesity, and social anxiety among adolescents. *Archives of Psychiatric Nursing*, 34(2), 17-20.
- Baumöl, U., & Bockshecker, A. (2017, July). Evolutionary change of higher education driven by digitalization. In *2017 16th International Conference on Information Technology Based Higher Education and Training (ITHET)* (pp. 1-5). IEEE.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-96.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child development*, 83-96.
- Benavides, L. M. C., Tamayo Arias, J. A., Arango Serna, M. D., Branch Bedoya, J. W., & Burgos, D. (2020). Digital transformation in higher education institutions: A systematic literature review. *Sensors*, 20(11), 3291.
- Bencik Kangal, S., & Özkızıklı, S. (2015). Teknoloji ve eğitim. In P. Bayhan (Ed.), *Okul öncesi eğitimde teknolojinin rolü* (pp. 10-31). Ankara: Hedef Yayınları.
- Benedetto, L., & Ingrassia, M. (2018). Parental self-efficacy in promoting children's care and parenting quality. In L. Benedetto & M. Ingrassia (Eds.), *Parenting: Empirical Advances and Intervention Resources* (pp. 31-57). Rijeka: InTech.
- Benedetto, L., & Ingrassia, M. (2021). Digital parenting: Raising and protecting children in media world. *Parenting: Studies by an ecocultural and transactional perspective*, 127-148.

- Bergmann, C., Dimitrova, N., Alaslani, K., Almohammadi, A., Alroqi, H., Aussems, S., Barokova, M., Davies, C., Gonzalez-Gomez, N., Gibson, S. P., Havron, N., Horowitz-Kraus, T., Kanero, J., Kartushina, N., Keller, C., Mayor, J., Mundry, R., Shinskey, J., & Mani, N. (2022). Young children's screen time during the first COVID-19 lockdown in 12 countries. *Scientific Reports*, 12(1), 2015. <https://doi.org/10.1038/s41598-022-05840-5>
- 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.
- Bhagat, S., Jeong, E. J., & Kim, D. J. (2020). The role of individuals' need for online social interactions and interpersonal incompetence in digital game addiction. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 36(5), 449-463.
- Bilginer, C., Karadeniz, S., & Arslan, E. (2021). Digital gaming among adolescents in clinical settings: Do we underestimate this issue?. *Entertainment Computing*, 36, 100392.
- Biricik, Z. & Atik, A. (2021). Gelenekselden dijital değişen oyun kavramı ve çocuklarda oluşan dijital oyun kültürü. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi (e-GİFDER)*, 9(1), 446-469.
- Blasi, M. D., Giardina, A., Giordano, C., Coco, G. L., Tosto, C., Billieux, J., & Schimmenti, A. (2019). Problematic video game use as an emotional coping strategy: Evidence from a sample of MMORPG gamers. *Journal of behavioral addictions*, 8(1), 25-34.
- Bolenbaugh, M., Foley-Nicpon, M., Young, R., Tully, M., Grunewald, N., & Ramirez, M. (2020). Parental perceptions of gender differences in child technology use and cyberbullying. *Psychology in the Schools*, 57(11), 1657-1679.
- Bonini, P. (2020). When tomorrow comes: technology and the future of sustainability learning in higher education. *Environment: Science and Policy for Sustainable Development*, 62(4), 39-48.
- Bostancı, S., & Çakır, R. (2022). Erken çocukluk çağında çocuğu olan ebeveynlerin, çocuklarına medya kullandırmadaki aracılıkları ve dijital ebeveynlik farkındalıklarının incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 7(2), 86-116.
- Brauchli, V., Sticca, F., Edelsbrunner, P., von Wyl, A., & Lannen, P. (2024). Are screen media the new pacifiers? The role of parenting stress and parental attitudes for children's screen time in early childhood. *Computers in Human Behavior*, 152, 108057.

- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. *Harvard University Press Google Schola*, 2, 139-163.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon (Series Ed.) & R. M. Lerner (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 1. Theory* (5th ed., pp. 993–1028). Wiley.
- Budak, O. (2017). Dijital çocuk oyunlarına çocuk gelişimi ve okul öncesi öğretmenlerinin ve annelerinin bakış açısı. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13, 158-172. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/564343>
- Büyükbaykal, C. & Abay Cansabuncu, İ. (2020). Türkiye’de Yeni Medya Ortamı ve Dijital Oyun Olgusu. *Yeni Medya Elektronik Dergi*, 4(1), 1-9.
- Büyükkarcı, A. & Müldür, M. (2017). Teknoloji kullanımının yazma becerisine yansımalarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(27), 22-38. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/616569>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cai, X., Cebollada, J., & Cortinas, M. (2022). From traditional gaming to mobile gaming: Video game players' switching behaviour. *Entertainment Computing*, 40, 100445.
- Campbell, W. G. (2003). Addiction: A disease of volition caused by cognitive impairment. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 48(10), 669-674.
- Can, H.C. & Tekkurşun Demir, G. (2020). Sporcuların ve E-spor oyuncularının dijital oyun bağımlılığı ve dijital oyun bağımlılığına ilişkin farkındalık düzeyleri. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(4), 364-384.
- Caner, N., & Evgin, D. (2021). Digital risks and adolescents: The relationships between digital game addiction, emotional eating, and aggression. *International journal of mental health nursing*, 30(6), 1599-1609. <https://doi.org/10.1002/pits.22430>
- Canli, S. K., & Demirarslan, D. (2020). Çocuk oyun alanlarının tarihi gelişimi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 3(6), 60-75.
- Carr, C. T., & Hayes, R. A. (2015). Social media: Defining, developing, and divining. *Atlantic Journal of Communication*, 23(1), 46-65.
- 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>
- Carvalho, C. B., Arroz, A. M., Martins, R., Costa, R., Cordeiro, F., & Cabral, J. M. (2023). "Help Me Control My Impulses!": Adolescent Impulsivity and Its Negative Individual, Family, Peer, and Community Explanatory Factors. *Journal of youth and adolescence*, 52(12), 2545-2558.
- Casey, A., Goodyear, V.A. & Armour, K.M. (2017). Rethinking the relationship between pedagogy: Technology and learning in health and physical education. *Sport, Education and Society*, 22(2), 288-304. <https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1226792>
- Cemelelioglu Altın, N. (2019). Çocuk gelişiminde bir eğitim aracı olarak etkileşimli medya tasarımı ve müze deneyimi. In A. M. Kırık (Ed.), *Yeni medyada çocuk ve iletişim* (pp. 69-97). Ankara: Çizgi Kitabevi.
- Cemiloglu, D., Almourad, M. B., McAlaney, J., & Ali, R. (2022). Combatting digital addiction: Current approaches and future directions. *Technology in Society*, 68, 101832.
- Chandrima, R. M., Kircaburun, K., Kabir, H., Riaz, B. K., Kuss, D. J., Griffiths, M. D., & Mamun, M. A. (2020). Adolescent problematic internet use and parental mediation: A Bangladeshi structured interview study. *Addictive Behaviors Reports*, 12, 100288.
- Chang, F. C., Chiu, C. H., Chen, P. H., Chiang, J. T., Miao, N. F., Chuang, H. Y., & Liu, S. (2019). Children's use of mobile devices, smartphone addiction and parental mediation in Taiwan. *Computers in Human Behavior*, 93, 25-32.
- Chaudron, S., Marsh, J., Donoso Navarette, V., Ribbens, W., Mascheroni, G., Smahel, D., ... & Soldatova, G. (2018). Rules of engagement: Family rules on young children's access to and use of technologies. *Digital childhoods: Technologies and children's everyday lives*, 131-145. https://doi.org/10.1007/978-981-10-6484-5_9
- Chen, Y. R. R., & Schulz, P. J. (2016). The effect of information communication technology interventions on reducing social isolation in the elderly: A systematic review. *Journal of Medical Internet Research*, 18(1), e4596.
- Chen, X., Fu, R., & Yiu, W. Y. V. (2019). Culture and parenting. In *Handbook of parenting* (pp. 448-473). Routledge.
- Chen, W., & Wellman, B. (2005). Minding the cyber-gap: The internet and social inequality. *The Blackwell Companion to Social Inequalities*, 523-545. [10.1002/9780470996973](https://doi.org/10.1002/9780470996973)

- Chisholm, J. F. (2006). Cyberspace violence against girls and adolescent females. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1087(1), 74-89.
- Choi, N. G., & DiNitto, D. M. (2013). The digital divide among low-income homebound older adults: Internet use patterns, eHealth literacy, and attitudes toward computer/Internet use. *Journal of Medical Internet Research*, 15(5), e93.
- Chonchaiya, W., & Pruksananonda, C. (2008). Television viewing associates with delayed language development. *Acta Paediatrica*, 97(7), 977-982.
- Choo, H., Gentile, D. A., Sim, T., Khoo, A., Khoo, D., & Liau, A. K. (2010). Pathological video-gaming among Singaporean youth. *Annals of the Academy of Medicine, Singapore*, 39(11), 822-829. 10.47102/annals-acadmedsg.V39N11p822
- Chou, M. J. (2012). Effects of computer-assisted instructions on logistic thinking and creation capability: A case study on G1 pupils using E-books. *International Journal of Organizational Innovation (Online)*, 5(2), 213.
- Ciris, V., Baskonus, T., Kartal, T., & Tasdemir, A. (2022). A study on digital game addictions of adolescents in the Covid-19 pandemic. *Journal of Education in Science Environment and Health*, 8(2), 168-186.
- Cliff, D. P., Howard, S. J., Radesky, J. S., McNeill, J., & Vella, S. A. (2018). Early childhood media exposure and self-regulation: Bidirectional longitudinal associations. *Academic pediatrics*, 18(7), 813-819.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Coleman, P. K., & Karraker, K. H. (1998). Self-efficacy and parenting quality: Findings and future applications. *Developmental review*, 18(1), 47-85.
- Collet, M., Gagnière, B., Rousseau, C., Chapron, A., Fiquet, L., & Certain, C. (2019). Case-control study found that primary language disorders were associated with screen exposure. *Acta Paediatrica (Oslo, Norway: 1992)*, 108(6), 1103-1109. <https://doi.org/10.1111/apa.14639>
- Coopamootoo, K. P., & Ng, M. (2023). "{Un-Equal} Online Safety?" A Gender Analysis of Security and Privacy Protection Advice and Behaviour Patterns. In *32nd USENIX Security Symposium (USENIX Security 23)* (pp. 5611-5628).
- Coşkunalp, S. (2022). *Dijital Ebeveynlik Öz Yeterliği ile Çocuklarda Problemlili Medya Kullanımı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.

- Cotten, S. R., Ford, G., Ford, S., & Hale, T. M. (2014). Internet use and depression among retired older adults in the United States: A longitudinal analysis. *Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 69(5), 763-771.
- Courage, M.L. & Howe, M.L. (2010). To watch or not to watch infants and toddlers in a brave new electronic World. *Developmental Review*, 30(2), 101-115. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2010.03.002>
- Courage, M. L., & Setliff, A. E. (2010). When babies watch television: Attention-getting, attention-holding, and the implications for learning from video material. *Developmental Review*, 30(2), 220-238.
- Coyne, S. M., Warburton, W., Swit, C., Stockdale, L., & Dyer, W. J. (2023). Who is most at risk for developing physical aggression after playing violent video games? An individual differences perspective from early adolescence to emerging adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(4), 719-733.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Cristia, J., Ibarraran, P., Cueto, S., Santiago, A., & Severín, E. (2012). *Technology and child development: Evidence from the One Laptop per Child program* (IZA Discussion Paper No. 6401). Institute of Labor Economics (IZA). <https://docs.iza.org/dp6401.pdf>
- Cui, Y., Zhang, D., & Leung, F. K. (2023). The influence of parental educational involvement in early childhood on 4th grade students' mathematics achievement. In *Developing culturally and developmentally appropriate early STEM learning experiences* (pp. 113-133). Routledge.
- Çalhan, C., & Göksu, İ. (2024). Okul Öncesi Dönemde Eğitsel Mobil Oyunların Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi. *Temel Eğitim*, (22), 6-18.
- Çalışkan, G. (2020). Dijitalleşme / dijital dönüşüm nedir? *Binbiriz*. <https://binbiriz.com/blog/dijitallesme-dijital-donusum-nedir>
- Çam, H. H., & Nur, N. (2015). Adölesanlarda internet bağımlılığı prevalansı ile psikopatolojik semptomlar ve obezite arasındaki ilişkinin incelenmesi. *TAF Prev Med Bull*, 14(3), 181-188.
- Çapcıoğlu, İ., & Anık, H. (2021). Sanayi devrimi'nden endüstri 4.0'a: Dijitalleşme ve dijital dünyada dinin statüsü. *Tevilat*, 2(1), 27-43.
- Çetin, E. (2013). Eğitsel dijital oyunlar: Kuram, tasarım ve uygulama. In M. A. Ocak (Ed.), *Tanımlar ve temel kavramlar* (1. baskı, ss. 2-18). Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Darinskaia, L., & Moskvicheva, N. (2019, May). Intergenerational education as a resource of digital socialization of older people. In *Proceedings of the 2019 International Conference on Pedagogy, Communication and Sociology (ICPCS 2019)* (pp. 448–451). Atlantis Press.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-499.
- Davies, K. (2024). *Which of these devices or types of media do you use daily or several times a week?* Retrieved from <https://www.statista.com/statistics/380155/leisure-time-media-usage-teens-germany/>
- Davis, V. (2012). Interconnected but underprotected? Parents' methods and motivations for information seeking on digital safety issues. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(12), 669-674. <https://doi.org/10.1089/cyber.2012.0179>
- Demir, S. Ç., & Özmizrak, M. (2014). Bilgi teknolojileri sürüm ve geliştirme yönetimi uygulaması/Information technology application of release and deploy management. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 13(25), 35-47.
- Devaux, A., Bélanger, J., Grand-Clement, S., & Manville, C. (2017). *Education: Digital technology's role in enabling skills development for a connected world*. RAND. <https://doi.org/10.7249/pe238>
- Dhinakaran, V., Partheeban, P., Ramesh, R., Balamurali, R., & Dhanagopal, R. (2020). Behavior and characteristic changes of generation z engineering students. In *2020 6th International Conference on Advanced Computing and Communication Systems (ICACCS)* (pp. 1434-1437). IEEE.
- Dias, L. (2017). Teaching and learning with mobile devices in the 21st century digital World: Benefits and challenges. *European Journal of Multidisciplinary Studies*, 2(5), 339-344. <https://doi.org/10.26417/ejms.v5i1.p339-344>
- Dias, P., Brito, R., Ribbens, W., Daniela, L., Rubene, Z., Dreier, M., & Chaudron, S. (2016). The role of parents in the engagement of young children with digital technologies: Exploring tensions between rights of access and protection, from ‘Gatekeepers’ to ‘Scaffolders’. *Global Studies of Childhood*, 6(4), 414-427.
- Dilci, T., & Eranıl, A. K. (2019). The impact of social media on children. In G. Sarı (Ed.), *Handbook of research on children's consumption of digital media* (pp. 1-11). IGI Global. Retrieved November 17, 2023, from <https://www.igi-global.com/book/handbook-research-children-consumptiondigital/192028#table-of-contents>

- Dimock, M. (2019). Defining generations: Where Millennials end and Generation Z begins. *Pew Research Center*, 17(1), 1-7.
- Doğan, U., & Tosun, H. İ. (2016). Lise öğrencilerinde problemlili akıllı telefon kullanımının sosyal kaygı ve sosyal ağların kullanımına aracılık etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(22), 99-128. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.66762>
- Donald, J. N., Ciarrochi, J., & Guo, J. (2024). Connected or cutoff? A 4-year longitudinal study of the links between adolescents' compulsive internet use and social support. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 50(2), 299-313. <https://doi.org/10.1177/01461672221127802>
- Donald, J. N., Ciarrochi, J., & Sahdra, B. K. (2022). The consequences of compulsion: A 4-year longitudinal study of compulsive internet use and emotion regulation difficulties. *Emotion*, 22(4), 678
- Dos Santos, A. B., Prado, W. L., Tebar, W. R., Ingles, J., Ferrari, G., Morelhão, P. K., Borges, L. O., Ritti Dias, R. M., Beretta, V. S., & Christofaro, D. G. D. (2023). Screen time is negatively associated with sleep quality and duration only in insufficiently active adolescents: A Brazilian cross-sectional school-based study. *Preventive medicine reports*, 37, 102579. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2023.102579>
- Duerager, A. ve Livingstone, S. (2012). How can parents support children's internet safety? *EU Kids Online*, 1-6.
- Dursun, A., & Çapan, B. E. (2018). Ergenlerde dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik ihtiyaçlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 128-140.
- Durualp, E., & Aral, N. (2015). *Oyun temelli sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Dündar, A., Güllü, M., Arslan, C., & Murathan, F. (2012). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıklarının incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (9), 89-100. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.301>
- Dünya Sağlık Örgütü. (2019). *Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age*. World Health Organization.
- Eastin, M., Greenberg, B., & Hofschire, L. (2006). Parenting the internet. *The Journal of Communication*, 56(3), 486-504. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2006.00297.x>
- Ediş, K. (2020). Batman'da 6-12 yaş aralığındaki çocukların dijital medya araçları kullanımına annelerin bakış açısı. *Universal Journal of History and Culture*, 2(1), 57-76. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1067038>

- Edwards, S., Henderson, M., Gronn, D., Scott, A., & Mirkhil, M. (2017). Digital disconnect or digital difference? A socio-ecological perspective on young children's technology use in the home and the early childhood centre. *Technology, Pedagogy and Education*, 26(1), 1-17.
- Efe, Y. S., Erdem, E., & Vural, B. (2021). Lise öğrencilerinde siber zorbalık ve internet bağımlılığı. *Bağımlılık Dergisi*, 22(4), 465-473.
- Egeland, B., & Erickson, M. F. (1990). Rising above the past: Strategies for helping new mothers break the cycle of abuse and neglect. *Zero to Three*, 11(2), 29-35.
- Ektiricioğlu, C., Arslantaş, H., & Yüksel, R. (2020). Ergenlerde çağın hastalığı: Teknoloji bağımlılığı. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, 29(1), 51-64.
- Ergüney, M. (2017). İnternetin Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar Üzerindeki Etkileri Hakkında Bir Araştırma. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 1917-1938.
- Erreygers, S., Vandebosch, H., Vranjes, I., Baillien, E., & De Witte, H. (2019). Feel good, do good online? Spillover and crossover effects of happiness on adolescents' online prosocial behavior. *Journal of Happiness Studies*, 20(4), 1241-1258.
- Ersoy, M. (2019). Social media and children. In G. Sarı (Ed.), *Handbook of research on children's consumption of digital media* (pp. 1-11). IGI Global. <https://www.igi-global.com/book/handbookresearch-children-consumption-digital/192028#table-of-contents>
- Ersöz, B., & Özmen, M. (2020). The effects of digitalization and information technologies of employees. *Information Technologies Online Magazine*, 11(42), 170-179.
- Ertemel, A. V., Pektaş, E., & Öncü, G. (2018). Dijitalleşen dünyada tüketici davranışları açısından mobil teknoloji bağımlılığı: üniversite öğrencileri üzerine nitel bir araştırma. *Yıldız Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 18-34.
- eSafety Commissioner. (2023). *Digital gaming and its impact on children*. Australian Government. <https://www.esafety.gov.au/digital-gaming-impact>
- Estevez, A. N. A., Jáuregui, P., Sánchez-Marcos, I., López-González, H., & Griffiths, M. D. (2017). Attachment and emotion regulation in substance addictions and behavioral addictions. *Journal of behavioral addictions*, 6(4), 534-544.
- Eşgi, N. (2013). Dijital yerli çocukların ve dijital göçmen ebeveynlerinin internet bağımlılığına ilişkin algılarının karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-3), 181-194.

- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American journal of theoretical and applied statistics*, 5(1), 1-4.
- Fariz, S. (2017). *Lise öğrencilerinin internet bağımlılık düzeylerinin sosyal destek ve akademik başarı açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Farrell, W. C., & Phungsoonthorn, T. (2020). Generation Z in Thailand. *International Journal of Cross Cultural Management*, 20(1), 25-51.
- Fidan, N K., & Olur, B. (2023). Examining the relationship between parents' digital parenting self-efficacy and digital parenting attitudes. *Springer Science+Business Media*, 28(11), 15189-15204. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11841-2>
- Fitzpatrick, C., Binet, M. A., Harvey, E., Barr, R., Couture, M., & Garon-Carrier, G. (2023). Preschooler screen time and temperamental anger/frustration during the COVID-19 pandemic. *Pediatric research*, 94(2), 820-825.
- Flannery, J. S., Maza, M. T., Kilic, Z., & Telzer, E. H. (2023). Cascading bidirectional influences of digital media use and mental health in adolescence. In *Advances in Child Development and Behavior* (Vol. 64, pp. 255-287). JAI.
- Fleer, M. (2014). The demands and motives afforded through digital play in early childhood activity settings. *Learning, Culture and Social Interaction*, 3(3), 202-209.
- Francis, K., Scholten, H., Granic, I., Loughheed, J P., & Hollenstein, T. (2021). Insights about Screen-Use Conflict from Discussions between Mothers and Pre-Adolescents: A Thematic Analysis. *Multidisciplinary Digital Publishing Institute*, 18(9), 4686-4686. <https://doi.org/10.3390/ijerph18094686>
- Frederick, J. K., & Wolff-Eisenberg, C. (2020). *Academic library strategy and budgeting during the COVID-19 pandemic: Results from the Ithaka S+R US library survey 2020*. Ithaka S+R.
- Fu, X., Liu, J., Liu, R. D., Ding, Y., Hong, W., & Jiang, S. (2020). The impact of parental active mediation on adolescent mobile phone dependency: A moderated mediation model. *Computers in Human Behavior*, 107, 106280.
- Fumero, A., Marrero, R. J., Voltes, D., & Peñate, W. (2018). Personal and social factors involved in internet addiction among adolescents: A meta-analysis. *Computers in Human Behavior*, 86, 387-400.
- Gaete, J., Valenzuela, D., Rojas- Barohana, C., Valenzuela, E., Araya, R. & Salmivalli, C. (2017). The Kiva antibullying program in primary schools in Chile, with and without the digital game competent: Study protocol for a randomized

controlled trial. *Trials*, 18(75), 1-9. <https://doi.org/10.1186/s13063-017-1810-1>

Gallup, & Google. (2020, July 23). Current perspectives and continuing challenges in computer science education in US K-12 schools. <https://services.google.com/fh/files/misc/computer-science-education-in-us-k12schools-2020-report.pdf>

Genc, E., Çakmak, F. N., Çiftçi, H., & Hocaoglu, Z. M. (2024). “Fiction is the reality”: A qualitative study on digital game addiction and reality perception in young adults. *Children and Youth Services Review*, 157, 107445.

Geniş, Ç., & Ayaz-Alkaya, S. (2023). Digital game addiction, social anxiety, and parental attitudes in adolescents: A cross-sectional study. *Children and Youth Services Review*, 149, 106931.

Gentile, D. A., Bailey, K., Bavelier, D., Brockmyer, J. F., Cash, H., Coyne, S. M., Doan, A., Grant, D. S., Green, C. S., Griffiths, M., Markle, T., Petry, N. M., Prot, S., Rae, C. D., Rehbein, F., Rich, M., Sullivan, D., Woolley, E., & Young, K. (2017). Internet gaming disorder in children and adolescents. *Pediatrics*, 140(Supplement_2), S81–S85. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-1758H>

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. [10.1542/peds.2010-1353](https://doi.org/10.1542/peds.2010-1353)

Gentina, E. (2020). Generation Z in Asia: A research agenda. *The new Generation Z in Asia: Dynamics, Differences, Digitalisation*, 3-19. <https://doi.org/10.1108/978-1-80043-220-820201002>

Geurts, S. M., Koning, I. M., Vossen, H. G., & van den Eijnden, R. J. (2022). Rules, role models or overall climate at home? Relative associations of different family aspects with adolescents' problematic social media use. *Comprehensive Psychiatry*, 116, 152318.

Giesenbauer, B., & Müller-Christ, G. (2020). University 4.0: Promoting the transformation of higher education institutions toward sustainable development. *Sustainability*, 12(8), 3371.

Girgin, Y. (2023). *Annelerin dijital ebeveynlik yeterliklerinin incelenmesi: Edirne ili örneği* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.

Glackin, S. N., Roberts, T., & Krueger, J. (2021). Out of our heads: Addiction and psychiatric externalism. *Behavioural Brain Research*, 398, 112936.

Gómez, P., Harris, S. K., Barreiro, C., Isorna, M., & Rial, A. (2017). Profiles of Internet use and parental involvement, and rates of online risks and problematic

- Internet use among Spanish adolescents. *Computers in Human Behavior*, 75, 826-833.
- Goode, J. A., Fomby, P., Mollborn, S., & Limburg, A. (2020). Children's technology time in two US cohorts. *Child Indicators Research*, 13(3), 1107-1132.
- Goodwin, K. (2018). *Dijital dünyada çocuk büyütmek: Teknolojiyi doğru kullanmanın yolları* (T. Er, Çev.). (2. baskı). İstanbul: Aganta Kitap Yayınları.
- Gökçearslan, Ş. & Durakoğlu, A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(14), 419-435.
- Green, C. S., & Bavelier, D. (2003). Action video game modifies visual selective attention. *Nature*, 423(6939), 534-537.
- Griffiths, M. (1999). Internet addiction: Fact or fiction? *The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society*, 12, 246-250.
- Griffiths, M. (2000). Internet addiction-time to be taken seriously?. *Addiction Research*, 8(5), 413-418.
- Griffiths, M. (2005). Video game addiction: Does it exist? In J. Goldstein & J. Raessens (Eds.), *Handbook of computer game studies* (pp. 359-368). MIT Press.
- Griffiths, M., Kuss, D. J., & King, D. L. (2012). Video game addiction: Past, present and future. *Current Psychiatry Reviews*, 8(4), 308-318. <https://doi.org/10.2174/157340012803520414>
- Gross, E. F. (2004). Adolescent Internet use: What we expect, what teens report. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(6), 633-649. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2004.09.005>
- Gueron-Sela, N., Shalev, I., Gordon-Hacker, A., Egotubov, A., & Barr, R. (2023). Screen media exposure and behavioral adjustment in early childhood during and after COVID-19 home lockdown periods. *Computers in Human Behavior*, 140, 107572.
- Gül, I. (2023). *Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları ile ailelerin dijital ebeveynlik farkındalıkları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Gülbetekin, E., & Yildirim, Z. (2023). Investigation of the relationship between screen usage habits, behavioral problems and self-regulation skills of children aged 4–6. *Journal of Pediatric Nursing*, 73, e525-e533.
- Günüç, S., & Atli, S. (2018). 18-24 aylık bebeklerde teknolojinin etkisine yönelik ebeveyn görüşleri. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 5(2), 1-22.

- Gür, D., & Türel, Y. K. (2022). Parenting in the digital age: Attitudes, controls and limitations regarding children's use of ICT. *Computers & Education*, 183, 104504.
- Gürçan, A., Özhan, S., & Uslu, R. (2008). Dijital oyunlar ve çocuklar üzerindeki etkileri. *Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, Ankara, 2008*, 1-50.
- Güvendi, B., Tekkurşun- Demir, G. & Keskin, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ve saldırganlık. *OPUS International Journal of Society Researchers*, 11(18), 1194-1217. <https://doi.org/10.26466/opus.547092>
- Güzel, M. (2021). Alfa Kuşağıyla Birlikte Değişen Oyun Algısı: Dijital Oyuncaklar ve Ekran Bağımlılığı. *International Journal of Social Humanities Sciences Research*, 8(70), 1344-1355.
- Haleem, A., Javaid, M., Qadri, M. A., & Suman, R. (2022). Understanding the role of digital technologies in education: A review. *Sustainable Operations and Computers*.
- Hammer, M., Scheiter, K., & Stürmer, K. (2021). New technology, new role of parents: How parents' beliefs and behavior affect students' digital media self-efficacy. *Computers in Human Behavior*, 116, 106642.
- Hargittai, E. (2010). Digital natives? Variation in internet skills and uses among members of the “net generation”. *Sociological Inquiry*, 80(1), 92-113. <https://doi.org/10.1111/j.1475-682X.2009.00317.x>
- Harman, J. P., Hansen, C. E., Cochran, M. E., & Lindsey, C. R. (2005). Liar, liar: Internet faking but not frequency of use affects social skills, self-esteem, social anxiety, and aggression. *CyberPsychology & Behavior*, 8(1), 1-6.
- Hazar, Z., & Hazar, M. (2017). Digital game addiction scale for children çocuklar için dijital oyun bağımlılığı ölçeği. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 203-216.
- Hanson, K. G., Lavigne, H. J., Gover, S. G., & Anderson, D. R. (2021). Parent language with toddlers during shared storybook reading compared to coviewing television. *Infant Behavior and Development*, 65, 101646.
- Hill, D., Ameenuddin, N., Reid Chassiakos, Y. L., Cross, C., Hutchinson, J., Levine, A., & Swanson, W. S. (2016). Media and young minds. *Pediatrics*, 138(5).
- Hirani, S., Ojukwu, E., & Bandara, N. A. (2022). Understanding the role of prosocial behavior in youth mental health: findings from a scoping review. *Adolescents*, 2(3), 358-380.
- Ho, S. S., Lwin, M. O., Yee, A. Z., Sng, J. R., & Chen, L. (2019). Parents' responses to cyberbullying effects: How third-person perception influences support for

- legislation and parental mediation strategies. *Computers in Human Behavior*, 92, 373-380.
- Holden, C. (2001). Behavioral' addictions: Do they exist? *Science*, 294(5544): 980-982.
- Hollingworth, S., Mansaray, A., Allen, K., & Rose, A. (2011). Parents' perspectives on technology and children's learning in the home: Social class and the role of the habitus. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27(4), 347-360.
- Holloway, D., Green, L., & Livingstone, S. (2013). *Zero to eight: Young children and their internet use*. LSE, London: EU Kids Online.
- Hormes, J. M., Kearns, B., & Timko, C. A. (2014). Craving Facebook? Behavioral addiction to online social networking and its association with emotion regulation deficits. *Addiction*, 109(12), 2079-2088.
- Hosseini, E., & Erfanmanesh, A. (2015). Cross-time analysis of countries co-authorship networks in library and information science research. *Library Philosophy and Practice*, 1316.
- Howe, N., & Strauss, W. (2000). *Millennials rising: The next great generation*. Vintage.
- Huang, G., Li, X., Chen, W., & Straubhaar, J. D. (2018). Fall-behind parents? The influential factors on digital parenting self-efficacy in disadvantaged communities. *American behavioral scientist*, 62(9), 1186-1206.
- Ihmeideh, F., & Alkhawaldeh, M. (2017). Teachers' and parents' perceptions of the role of technology and digital media in developing child culture in the early years. *Children and Youth Services Review*, 77, 139-146.
- Ilyka, D., Johnson, M. H., & Lloyd-Fox, S. (2021). Infant social interactions and brain development: A systematic review. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 130, 448-469.
- Israel, G. D. (1992). *Determining sample size*. University of Florida Cooperative Extension Service, Institute of Food and Agriculture Sciences, EDIS, Florida.
- Işık, U., & Topbaş, H. (2015). Facebook ve bağımlılık: Medya bağımlılığı araştırması. *International Journal of Social Science*, 38, 319-336.
- İşıkoğlu, N., Erol, A., Atan, A., & Aytekin, S. (2023). A qualitative case study about overuse of digital play at home. *Current Psychology*, 42(3), 1676-1686.
- İçen, B., & Uysal, G. (2021). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin sanal oyun bağımlılık düzeylerinin belirlenmesi. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 14(3), 532-544. 10.26559/mersinsbd.856867

- İnci, M. A., Akpınar, Ü., & Kandır, A. (2017). Dijital Kültür ve Eğitim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 493-522.
- Jahantigh, H., & Nourimoghadam, S. (2023). The Mediating Role of Anxiety in the Relationship Between Mothers' Cognitive Avoidance and Adolescents' Digital Game Addiction. *International Journal of High Risk Behaviors and Addiction*, 12(3).
- Jang, Y., & Ko, B. (2023). Online safety for children and youth under the 4Cs framework—A focus on digital policies in Australia, Canada, and the UK. *Children (Basel, Switzerland)*, 10(8), 1415. <https://doi.org/10.3390/children10081415>
- Jebeile, H., Kelly, A. S., O'Malley, G., & Baur, L. A. (2022). Obesity in children and adolescents: epidemiology, causes, assessment, and management. *The lancet Diabetes & endocrinology*, 10(5), 351-365.
- Jeffery, C. P. (2021). Parenting in the digital age: Between socio-biological and socio-technological development. *New Media & Society*, 23(5), 1045-1062.
- Jen, E., Chan, H. Y. & Cheung, H. N. (2024). Addressing adolescent social and emotional concerns: Insights from loneliness, burnout, and preferred conversation topics in Asian and UK contexts post-pandemic. *Acta Psychologica*, 247, 104326
- Jifa, G. (2013). Data, information, knowledge, wisdom and meta-synthesis of wisdom-comment on wisdom global and wisdom cities. *Procedia Computer Science*, 17, 713-719.
- Johnston, M. S., & Kilty, J. M. (2015). You gotta kick ass a little harder than that: The subordination of feminine, masculine, and queer identities by private security in a hospital setting. *Men and Masculinities*, 18(1), 55-78.
- Juthamane, S., & Gunawan, J. (2021). Factors related to Internet and game addiction among adolescents: A scoping review. *Belitung Nursing Journal*, 7(2), 62.
- Kabakçı Yurdakul, İ., Dönmez, O., Yaman, F., Odabaşı, H. F. (2013). Digital Parenting and Changing Roles. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(4), 883-896.
- Karaağaç, Z. G., & Deniz, M. E. (2022). Prediction of digital parenting self-efficacy in terms of parents' acceptance of their children's internet use. In *VIII. Uluslararası TURKCESS Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi* (pp. 119-120). Hatay, Turkey.
- Karaca, S., Karakoc, A., Can Gurkan, O., Onan, N., & Unsal Barlas, G. (2020). Investigation of the online game addiction level, sociodemographic

- characteristics and social anxiety as risk factors for online game addiction in middle school students. *Community Mental Health Journal*, 56(5), 830-838.
- Karaduman, M. & Aciyan, E. P. (2020). Baudrillard'ın simülasyon kuramı bağlamında dijital oyunlar ve bağımlılık üzerine bir değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 453-472.
- Karakaş, Y. (2019). *Dijitalleşmenin Modern Gündelik Hayata Yansımaları ve Hikikomori Örneği* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi.
- Karaman, H., & Ayhan, H. (2021). Çocuğa yönelik teknolojik ihmal ve istismar. *Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying*, 8(1), 43-59.
- Kars, B. G. (2010). *Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının çocuklarda saldırganlığa etkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Kassim, E. S., Hairuddin, H., Chowdhury, M. H. M., Al-Din, Z. H. M., & Azhar, N. S. N. (2020). Digital competencies among generation Z: comparison between. *Int J Adv Sci Technol*, 559-571.
- Kaşıkcı, D. N., Çağıltay, K., Karakuş, T., Kuşun, E. ve Ogan, C. (2014). Türkiye ve Avrupa'daki çocukların internet alışkanlıkları ve güvenli internet kullanımı. *Eğitim ve Bilim*, 39, 230-243.
- Katoch, R., & Rana, A. (2023). Online spiritual meets (OSMs) and user behavior—A divine application of technology during COVID-19. *Computers in Human Behavior*, 139, 107514
- Katuk, N., Jayasagar, T., & Yusof, Y. (2019). Design and development of smart list: a mobile app for creating and managing grocery lists. *Baghdad Science Journal*, 16(2), 462-476.
- Kaya, A., & Dalgıç, A. I. (2021). How does internet addiction affect adolescent lifestyles? Results from a school-based study in the Mediterranean region of Turkey. *Journal of pediatric nursing*, 59, e38-e43.
- Kaya, A., Karataş, N., Gürcan, M., & Dalgıç, A. İ. (2022). A grounded theory study to explore the digital gameplay experiences of adolescents at risk of addiction in Turkey. *Journal of Pediatric Nursing*, 63, e36-e43.
- Kaya, A., & Pazarcıkcı, F. (2023). Structural equation modeling analysis of risk factors for digital game addiction in adolescents: A web-based study. *Archives of Psychiatric Nursing*, 43, 22-28.
- Kemp, S. (2023a). DIGITAL 2023: GLOBAL OVERVIEW REPORT. *Datareportal*. <https://datareportal.com/reports/digital-2020-global-digital-overview>

- Kemp, S. (2023b). Digital 2023: Turkey. *Datareportal*.
<https://datareportal.com/reports/digital-2021-turkey?rq=turkey>
- Kenar, İ. (2012). Teknoloji ve Derslerde Teknoloji Kullanımına Yönelik Veli Tutum Ölçeği Geliştirilmesi ve Tablet PC Uygulaması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 123-139.
- Kenley, H. (2011). *Cyber bullying no more: Parenting a high tech generation*. Loving Healing Press.
- Kepenek, E. B. (2020). Yeni ve yükselen bir alan: Dijital oyunlar sosyolojisi. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 23(2), 186-213.
- Kerbs, R. W. (2005). Social and ethical considerations in virtual worlds. *The electronic library*, 23(5), 539-546.
- Kerr, A. (2017). *Global games: Production, circulation and policy in the networked era*. Routledge.
- Kesharwani, A. (2020). Do (how) digital natives adopt a new technology differently than digital immigrants? A longitudinal study. *Information & management*, 57(2), 103170.
- 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 Reports*, 2, 100031.
- Kırık, A. M., Bölükbaş, K., & Cengiz, G. (2019). Sosyal medya bağlamında dijital vatandaşlık: TRT İstanbul Radyosu prodüktörleri üzerinden bir değerlendirme. *Mavi Atlas*, 7(2), 1-27.
- Kıroğlu, N., Bekmez, E., Kara, Y., Çan, S., Demir, İ., & Bıçakcı, A. U. (2024). Kavramsal Açıdan Ebeveyn Tutumları. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 10(37), 13-22.
- Kim, H. J., Hong, A. J., & Song, H. D. (2019). The roles of academic engagement and digital readiness in students' achievements in university e-learning environments. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1-18.
- Kim, K., Yoon, Y., & Shin, S. (2024). Explainable prediction of problematic smartphone use among South Korea's children and adolescents using a Machine learning approach. *International Journal of Medical Informatics*, 186, 105441.

- Kim, Y., & Smith, D. (2017). Pedagogical and technological augmentation of mobile learning for young children interactive learning environments. *Interactive Learning Environments*, 25(1), 4-16.
- King, D., Delfabbro, P., & Griffiths, M. (2010). Video game structural characteristics: A new psychological taxonomy. *International journal of mental health and addiction*, 8, 90-106. <https://doi.org/10.1007/s11469-009-9206-4>
- Kiraly, O., Potenza, M. N., Stein, D. J., King, D. L., Hodgins, D. C., Saunders, J. B., & Demetrovics, Z. (2020). Preventing problematic internet use during the COVID-19 pandemic: Consensus guidance. *Comprehensive Psychiatry*, 100, 152180.
- Kirkorian, H. L., Lavigne, H. J., Hanson, K. G., Troseth, G., Demers, L. B. & Anderson, D. R. (2016). Video deficit in toddlers' object retrieval: What eye movements reveal about online cognition. *Infancy*, 21, 37–64. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/infa.12102>
- Knitter, B., & Zemp, M. (2020). Digital family life: A systematic review of the impact of parental smartphone use on parent-child interactions. *Digital Psychology*, 1(1), 29-43.
- Ko, C. H., Yen, J. Y., Yen, C. F., Chen, C. C., & Chen, S. H. (2005). Gender differences and related factors affecting online gaming addiction among Taiwanese adolescents. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 193(4), 273-277. 10.1097/01.nmd.0000158373.85150.57
- Konca, A. S., & Tantekin Erden, F. (2021). Young Children's social interactions with parents during digital activities at home. *Child Indicators Research*, 14(4), 1365-1385.
- Kopuz, T., Turgut, Y. E., & Aslan, S. A. (2022). Dijital Ebeveynlik Tutumu ile Çocukların Güvenli İnternet Kullanımları Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (42), 123-153.
- Koster, R. (2005). *A theory of fun for game design*. Scottsdale, AZ: Paraglyph Press.
- Kraus, S., Durst, S., Ferreira, J. J., Veiga, P., Kailer, N., & Weinmann, A. (2022). Digital transformation in business and management research: An overview of the current status quo. *International Journal of Information Management*, 63, 102466.
- Kucirkova, N. (2014). iPads in early education: separating assumptions and evidence. *Frontiers in psychology*, 5, 715.
- Kurt, A. A., Dogan, E., Erdogmus, Y. K., & Emiroglu, B. G. (2018). Examining Computer Gaming Addiction in Terms of Different Variables. *World Journal*

on *Educational Technology: Current Issues*, 10(1), 29-40.
10.18844/wjet.v10i1.3328

Kurtoğlu Erden, M. & Uslupehlivan, E. (2021). Dijital çağda değişen ebeveynlik rolleri: Teknoloji kullanımında anne-babalar rehber mi, engel mi olmalı? *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(51), 447-474.
<https://doi.org/10.21560/spcdvi.671929>

Kurupınar, A., & Erdamar, G. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinde görülen madde bağımlılığı alışkanlığı ve yaygınlığı: *Bartın ili örneği. Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 65-84.

Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2012). Internet gaming addiction: A systematic review of empirical research. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 10(2), 278-296. <https://doi.org/10.1007/s11469-011-9318-5>

Kuss, D. J., & Lopez-Fernandez, O. (2016). Internet addiction and problematic Internet use: A systematic review of clinical research. *World journal of psychiatry*, 6(1), 143.

Kuyucu, M. (2017). Y kuşağı ve teknoloji: Y kuşağının iletişim teknolojilerini kullanım alışkanlıkları. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 5(2), 845-872. <https://doi.org/10.19145/e-gifder.285714>

Küçükvardar, M. & Tingöy, Ö. (2018). Teknoloji bağımlılığının semptomlar temelinde incelenmesi. *AJIT-e: Academic Journal of Information Technology*, 9(35), 111-123. <https://doi.org/10.5824/1309-1581.2018.5.008.x>

Küçükvardar, M., & Türel, E. (2022). Covid-19 pandemisinde dijital oyun oynama düzeyi üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (47), 47-58.

Kwan, I., Dickson, K., Richardson, M., MacDowall, W., Burchett, H., Stansfield, C., & Thomas, J. (2020). Cyberbullying and children and young people's mental health: A systematic map of systematic reviews. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 23(2), 72-82.

Labana, R. V., Hadjisaid, J. L., Imperial, A. R., Jumawid, K. E., Lupague, M. J. M., & Malicdem, D. C. (2020). Online game addiction and the level of depression among adolescents in Manila, Philippines. *Central Asian Journal of Global Health*, 9(1).

Lampard, A. M., Jurkowski, J. M., & Davison, K. K. (2013). The family context of low-income parents who restrict child screen time. *Childhood Obesity*, 9(5), 386-392.

Lapierre, M. A., Piotrowski, J. T., & Linebarger, D. L. (2012). Background television in the homes of US children. *Pediatrics*, 130(5), 839-846.

- Lau, J., Zimmerman, B., & Schaub, F. (2018). Alexa, are you listening?: Privacy perceptions, concerns and privacy-seeking behaviors with smart speakers. *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction*, 2(CSCW), 102. <https://doi.org/10.1145/3274371>
- Lauricella, A., Wartella, E., & Rideout, V. (2015). Young children's screen time: The complex role of parent and child factors. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 36, 11–17.
- Lawrence, A. C., Narayan, M. S., & Choe, D. E. (2020). Association of young children's use of mobile devices with their self-regulation. *JAMA pediatrics*, 174(8), 793-795.
- Lebni, J. Y., Togholi, R., Abbas, J., NeJhaddadgar, N., Salahshoor, M. R., Mansourian, M., Gilan, H. D., Kianipour, N., Chaboksavar, F., Azizi, S. A., & Ziapour, A. (2020). A study of internet addiction and its effects on mental health: A study based on Iranian University Students. *Journal of education and health promotion*, 9, 205. https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_148_20
- Lee, S. J., & Chae, Y. G. (2007). Children's Internet use in a family context: Influence on family relationships and parental mediation. *Cyberpsychology & behavior*, 10(5), 640-644. <https://doi.org/10.1089/cpb.2007.9975>
- Lei, L., Yu, D., & Zhou, Y. (2023). Better educated children, better Internet-connected elderly parents. *Research Policy*, 52(4), 104743.
- Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2011). Psychosocial causes and consequences of pathological gaming. *Computers in Human Behavior*, 27(1), 144-152. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.07.015>
- Lenhart, A., Ling, R., Campbell, S., & Purcell, K. (2010). *Teens and mobile phones*. Pew Research Center. <http://pewinternet.org/Reports/2010/Teens-and-Mobile-Phones.aspx>
- Lerner, C., & Barr, R. (2015). Screen Sense: Setting the Record Straight. *Zero to Three*, 35(4).
- Li, C., Pan, T., He, J., Zheng, Y., Fan, L., & Meng, Y. (2024). Approach bias in individuals with Internet gaming disorder: Evidence from an event-related potential-based approach-avoid task. *International Journal of Psychophysiology*, 112376. <https://doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2024.112376>
- Li, P., Ren, Z., Zhang, J., Lan, H., Szeto, I. M. Y., Wang, P., ... & Zhang, Y. (2022). Consumption of added sugar among Chinese toddlers and its association with picky eating and daily screen time. *Nutrients*, 14(9), 1840.
- Liau, A. K., Choo, H., Li, D., Gentile, D. A., Sim, T., & Khoo, A. (2015). Pathological video-gaming among youth: A prospective study examining dynamic

- protective factors. *Addiction Research & Theory*, 23(4), 301-308.
<https://doi.org/10.3109/16066359.2014.987759>
- Lillard, A. S., Drell, M. B., Richey, E. M., Boguszewski, K., & Smith, E. D. (2015). Further examination of the immediate impact of television on children's executive function. *Developmental psychology*, 51(6), 792.
- Linebarger, D. L., & Walker, D. (2005). Infants' and toddlers' television viewing and language outcomes. *American behavioral scientist*, 48(5), 624-645.
- Linebarger, D. L., & Vaala, S. E. (2010). Screen media and language development in infants and toddlers: An ecological perspective. *Developmental Review*, 30(2), 176-202.
- Lissak, G. (2018). Adverse physiological and psychological effects of screen time on children and adolescents: Literature review and case study. *Environmental research*, 164, 149-157.
- Liu, C., Wang, Z., Yang, Y., Mao, P., Tai, R. H., Cai, Z., & Fan, X. (2024). Do males have more favorable attitudes towards digital game use than Females: A Meta-Analytic review. *Children and Youth Services Review*, 160, 107550.
- Liu, Q. X., Fang, X. Y., Yan, N., Zhou, Z. K., Yuan, X. J., Lan, J., & Liu, C. Y. (2015). Multi-family group therapy for adolescent Internet addiction: Exploring the underlying mechanisms. *Addictive Behaviors*, 42, 1-8.
<https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2014.10.021>
- Liu, W., Wu, X., Huang, K., Yan, S., Ma, L., Cao, H., ... & Tao, F. (2021). Early childhood screen time as a predictor of emotional and behavioral problems in children at 4 years: a birth cohort study in China. *Environmental health and preventive medicine*, 26, 1-9.
- Livingstone, S., Blum-Ross, A., & Zhang, D. (2018). What do parents think, and do, about their children's online privacy?. *Parenting for a Digital Future*.
<https://eprints.lse.ac.uk/87954/>
- Livingstone, S., & Bober, M. (2005). UK children go online. *London: London*.
- Livingstone, S., & Byrne, J. (2018). Parenting in the digital age: The challenges of parental responsibility in comparative perspective. In *Digital Parenting: The Challenges for Families in the Digital Age, Yearbook 2018* (pp. 19–30).
- Livingstone, S., Davidson, J., Bryce, J., Batool, S., Haughton, C., & Nandi, A. (2017). Children's online activities, risks and safety. *London: London School of Economics and Political Science*.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., & Ólafsson, K. (2011). Risks and safety on the internet: The perspective of European children: Full findings and policy

implications from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries.

- Livingstone, S., & Helsper, E. (2008). Parental mediation and children's internet use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 52(4), 581-599.
- Lo, C. K. M., Chan, K. L., Chan, E. W. W., Ho, F. K., & Ip, P. (2024). Differential associations between quantity, content, and context of screen time, and children's health-related quality of life: A two-wave study. *Computers in Human Behavior*, 158, 108284.
- Lupton, D. (2018). Lively data, social fitness and biovalue: The intersections of health and fitness self-tracking and social media. *The sage handbook of social media*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 562-578.
- Lyons, D., Kiyak, C., Çetinkaya, D., Hodge, S. E., & McAlaney, J. (2022). Design and development of a mobile application to combat digital addiction and dissociative states during phone usage. *2022 IEEE International Conference on E-Business Engineering (ICEBE)*. <https://doi.org/10.1109/icebe55470.2022.00043>
- MacBlain, S., J. Dunn, and I. Luke. (2017). *Contemporary Childhood*. London: Sage.
- Maggioli, R. (2023). *Gaming culture evolution*. <https://landing.jobs/blog/gaming-culture-evolution/>
- Maimon, E. P. (2012). Information, knowledge, and wisdom: transforming education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 55, 94-99
- Maldonado-Murciano, L., Guilera, G., Montag, C., & Pontes, H. M. (2022). Disordered gaming in esports: Comparing professional and non-professional gamers. *Addictive Behaviors*, 132, 107342
- Manap A. (2020). *Anne babalarda dijital ebeveynlik farkındalığının incelenmesi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Manap, A., & Durmuş, E. (2021). Dijital ebeveynlik farkındalığının aile içi roller ve çocukta internet bağımlılığına göre incelenmesi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 141-156.
- Manovich, L. (2001). Post-media aesthetics. *Transmedia frictions, the digital, the arts, and the humanities*, 416.
- Marciano, L., & Camerini, A. L. (2021). Recommendations on screen time, sleep and physical activity: associations with academic achievement in Swiss adolescents. *Public Health*, 198, 211-217.
- Marks, I. (1990). Behavioural (non-chemical) addictions. *British Journal of Addiction*, 85, 1389-1394.

- Martínez, I., Murgui, S., Garcia, O. F., & Garcia, F. (2019). Parenting in the digital era: Protective and risk parenting styles for traditional bullying and cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 90, 84-92.
- Mascheroni, G., Ponte, C., & Jorge, A. (2018). *Digital parenting: The challenges for families in the digital age, yearbook 2018*. Nordicom, University of Gothenburg.
- Maslin, K., Murcia, K., Blackley, S., & Lowe, G. (2023). Fostering young children's creativity in online learning environments: A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 47, 101249.
- Masur, E. F., Flynn, V., & Olson, J. (2016). Infants' background television exposure during play: Negative relations to the quantity and quality of mothers' speech and infants' vocabulary acquisition. *First Language*, 36(2), 109-123.
- McCrindle, M., & Fell, A. (2020). Understanding Generation Alpha. McCrindle Research. Retrieved June 3, 2024 from <https://generationalalpha.com/wpcontent/uploads/2020/02/Understanding-Generation-Alpha-McCrindle.pdf>
- McDaniel, B. T., & Radesky, J. S. (2020). Longitudinal associations between early childhood externalizing behavior, parenting stress, and child media use. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 23(6), 384-391.
- McNamee, P., Mendolia, S., & Yerokhin, O. (2021). Social media use and emotional and behavioural outcomes in adolescence: Evidence from British longitudinal data. *Economics & Human Biology*, 41, 100992.
- McNaughton, D., Rackensperger, T., Benedek-Wood, E., Krezman, C., Williams, M. B., & Light, J. (2008). "A child needs to be given a chance to succeed": Parents of individuals who use AAC describe the benefits and challenges of learning AAC technologies. *Augmentative and alternative communication*, 24(1), 43-55.
- Means, B., Padilla, C., DeBarger, A., & Bakia, M. (2009). Implementing data-informed decision making in schools: Teacher access, supports and use. *US Department of Education*.
- MEB. (2023). *Okullar ve Diğer Kurumlar*. <https://www.meb.gov.tr/baglantilar/okullar/?ILKODU=71&ILCEKODU=1>
- Memmott-Elison, M. K., Holmgren, H. G., Padilla-Walker, L. M., & Hawkins, A. J. (2020). Associations between prosocial behavior, externalizing behaviors, and internalizing symptoms during adolescence: A meta-analysis. *Journal of adolescence*, 80, 98-114.

- Meng, S., Cheng, J. L., Li, Y. Y., Yang, X. Q., Zheng, J. W., Chang, X. W., Shi, Y., Chen, Y., Lu, L., Sun, Y., Bao, Y. P., & Shi, J. (2022). Global prevalence of digital addiction in general population: A systematic review and meta-analysis. *Clinical psychology review*, 92, 102128. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2022.102128>
- Meng, S., Dong, P., Sun, Y., Li, Y., Chang, X., Sun, G.,& Shi, J. (2020). Guidelines for prevention and treatment of internet addiction in adolescents during home quarantine for the COVID-19 pandemic. *Heart and Mind*, 4(4), 95-99.
- Mermelstein, H., Guzman, E., Rabinowitz, T., Krupinski, E., & Hilty, D. (2017). The application of technology to health: the evolution of telephone to telemedicine and telepsychiatry: a historical review and look at human factors. *Journal of Technology in Behavioral Science*, 2, 5-20.
- Mestre-Bach, G., Fernández-Aranda, F., Jiménez-Murcia, S., & Potenza, M. N. (2020). Decision-making in gambling disorder, problematic pornography use, and binge-eating disorder: Similarities and differences. *Current Behavioral Neuroscience Reports*, 7, 97-108.
- Min, J. A., Yu, J. J., Lee, C. U., & Chae, J. H. (2013). Cognitive emotion regulation strategies contributing to resilience in patients with depression and/or anxiety disorders. *Comprehensive psychiatry*, 54(8), 1190-1197.
- Modecki, K. L., Goldberg, R. E., Wisniewski, P., & Orben, A. (2022). What is digital parenting? A systematic review of past measurement and blueprint for the future. *Perspectives on Psychological Science*, 17(6), 1673-1691.
- Monereo, C. (2004). The virtual construction of the mind: The role of educational psychology. *Interactive Educational Multimedia*, 9, 32-47.
- Montag, C., & Elhai, J. D. (2020). Discussing digital technology overuse in children and adolescents during the COVID-19 pandemic and beyond: On the importance of considering Affective Neuroscience Theory. *Addictive Behaviors Reports*, 12, 100313.
- Morrison, A., & Arnall, T. (2011). Visualizations of digital interaction in daily life. *Computers and Composition*, 28(3), 224-234.
- Mun, I. B. (2023). Academic stress and first-/third-person shooter game addiction in a large adolescent sample: A serial mediation model with depression and impulsivity. *Computers in Human Behavior*, 145, 107767.
- Mun, I. B., & Lee, S. (2022). A longitudinal study of the impact of parental loneliness on adolescents' online game addiction: The mediating roles of adolescents' social skill deficits and loneliness. *Computers in Human Behavior*, 136, 107375.

- Munzer, T. G., Miller, A. L., Peterson, K. E., Brophy-Herb, H. E., Horodynski, M. A., Contreras, D., ... & Radesky, J. (2018). Media exposure in low-income preschool-aged children is associated with multiple measures of self-regulatory behavior. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 39(4), 303-309.
- Muslu, G. K., & Bolışık, B. (2009). Çocuk ve Gençlerde İnternet Kullanımı. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8(5).
- Muslu, G. K., & Aygun, O. (2020). An analysis of computer game addiction in primary school children and its affecting factors. *Journal of addictions nursing*, 31(1), 30-38.
- Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z., & Özdiñler, A. R. (2018). Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 5(2), 1-21.
- Müller, K. W., Dreier, M., Beutel, M. E., Ruckes, C., Batra, A., Mann, K., Musalek, M., & Wölfling, K. (2023). The impact of life satisfaction in the treatment of gaming disorder and other internet use disorders: Results from a randomized controlled trial. *Journal of Behavioral Addictions*, 12(1), 159-167. <https://doi.org/10.1556/2006.2022.00091>
- Nevado-Peña, D., López-Ruiz, V. R., & Alfaro-Navarro, J. L. (2019). Improving quality of life perception with ICT use and technological capacity in Europe. *Technological Forecasting and Social Change*, 148, 119734.
- Nichols, S., & Selim, N. (2022). Digitally mediated parenting: A review of the literature. *Societies*, 12(2), 60.
- Niu, X., Li, J. Y., King, D. L., Rost, D. H., Wang, H. Z., & Wang, J. L. (2023). The relationship between parenting styles and adolescent problematic internet use: A three-level meta-analysis. *Journal of Behavioral Addictions*, 12(3), 652–669. Advance online publication. <https://doi.org/10.1556/2006.2023.00043>
- Nomaguchi, K., & Milkie, M. A. (2020). Parenthood and well-being: A decade in review. *Journal of Marriage and Family*, 82(1), 198-223.
- Notara, V., Vagka, E., Gnardellis, C., & Lagiou, A. (2021). The emerging phenomenon of nomophobia in young adults: A systematic review study. *Addiction & health*, 13(2), 120.
- Novianti, R., & Garzia, M. (2020). Parental engagement in children's online learning during covid-19 pandemic. *Journal of Teaching and Learning in Elementary Education (Jtlee)*, 3(2), 117-131.
- Novianti, R., Puspitasari, E., & Maria, I. (2021). Parents' Involvement in Children's Learning Activities during the Covid-19 Pandemic. *Jurnal PAJAR (Pendidikan Dan Pengajaran)*, 5(2), 384-390.

- Nurannisaa, P. B. S., Bachri, M. B. S., & Patricia, F. D. (2020). Building Empathy: Exploring Digital Native Characteristic to Create Learning Instruction for Learning Computer Graphic Design. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (Online)*, 15(20), 145.
- Oblinger, D. (2003). Understanding the new students. *Educause Review*, 38(4), 37-47.
- Oden, M. S. (2019). *Parenting styles and children's usage of the internet in the digital age* [Unpublished doctoral dissertation]. Walden University.
- O'Keeffe, G S., & Clarke-Pearson, K. (2011). The Impact of Social Media on Children, Adolescents, and Families. *American Academy of Pediatrics*, 127(4), 800-804. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-0054>
- Olçay, S. (2018). Sosyalleşmenin dijitalleşmesi olarak sosyal medya ve resimler arasında kaybolma bozukluğu: photolurking. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 2(2), 90-104.
- Olsen, M., André, F., Delfin, C., Håkansson, A., & Claesdotter-Knutsson, E. (2024). Children and adolescent's self-reported gaming habits—An exploratory, cross-sectional study of gaming among 9–15-year-old school children. *Emerging Trends in Drugs, Addictions, and Health*, 4, 100058.
- Önür, N., & Kalaman, S. (2016). Dijital gündelik yaşam: Yeni toplumsallıklar ve dijital yabancılaşma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(35), 269-289
- Öz Pektaş, H. (2017). Geleneksel Çocuk Oyunlarının Modern Eğitimde Kullanılması. *Journal of International Social Research*, 10(49).
- Özgür, H. (2016). The relationship between internet parenting styles and internet usage of children and adolescents. *Computers in Human Behavior*, 60, 411-424. DOI: 10.1016/j.chb.2016.02.081
- Pappas, S. (2020, April 1). *What do we really know about kids and screens?* *Monitor on Psychology*, 51(3), 42. <https://www.apa.org/monitor/2020/04/cover-kids-screens>
- Park, K., Son, M., Chang, H., & Lee, S. K. (2024). The roles of stress, non-digital hobbies, and gaming time in adolescent problematic game use: A focus on sex differences. *Computers in Human Behavior*, 151, 108002.
- Pasin, F., & Giroux, H. (2011). The impact of a simulation game on operations management education. *Computers & Education*, 57(1), 1240-1254.
- Pastor, Y., Perez-Torres, V., Thomas-Curras, H., Lobato-Rincon, L. L., Lopez-Saez, M. A. & Garcia, A. (2024). A study of the influence of altruism, social responsibility, reciprocity, and the subjective norm on online prosocial behavior in adolescence. *Computers in Human Behavior*, 154, 108156.

- Paulus, M. P., Zhao, Y., Potenza, M. N., Aupperle, R. L., Bagot, K. S., & Tapert, S. F. (2023). Screen media activity in youth: A critical review of mental health and neuroscience findings. *Journal of mood and anxiety disorders*, 3, 100018.
- Pazarcıkçı, F., Ağralı, H., & Aydın, A. (2022). Annelerin dijital ebeveynlik farkındalığının sağlık okuryazarlığı ve çeşitli değişkenler ile ilişkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 23(3), 292-301.
- Perez-Farinós, N., Villar-Villalba, C., López Sobaler, A. M., Dal Re Saavedra, M. Á., Aparicio, A., Santos Sanz, S., Robledo de Dios, T., Castrodeza-Sanz, J. J., & Ortega Anta, R. M. (2017). The relationship between hours of sleep, screen time and frequency of food and drink consumption in Spain in the 2011 and 2013 ALADINO: A cross-sectional study. *BMC Public Health*, 17(1), 33. <https://doi.org/10.1186/s12889-016-3962-4>
- Perdana, S. A., Medise, B. E., & Purwaningsih, E. H. (2017). Duration of watching TV and child language development in young children. *Paediatrica Indonesiana*, 57(2), 99-103.
- Perrin, A., 2018. *5 facts about Americans and video games*, Pew Research Center. United States of America.
- Pew Research Center. (2024, August 2). *Mobile fact sheet*. <https://www.pewresearch.org/internet/fact-sheet/mobile/>
- Philippi, J., Simon-Kutscher, K., Austermann, M. I., Thomasius, R., & Paschke, K. (2024). Investigating Parental Factors for Adolescent Problematic Gaming and Social Media Use—A Cross-sectional and Longitudinal Approach. *Journal of Adolescent Health*. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2024.06.012>
- Piotrowski, D. A. (2007). *Factors associated with young children's home video game habits [Unpublished Doctoral Dissertation]*. State University of New York at Buffalo.
- Plowman, L. (2015). Researching young children's everyday uses of technology in the family home. *Interacting with Computers*, 27, 36–46
- Polyakova, O. (2024). Sustainable language learning and ePortfolio application. *Language Learning in Higher Education*, 14(1), 97-117.
- Prensky, M. (2001). *Digital natives digital immigrants*. <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Prensky, M. (2012). *From digital natives to digital wisdom: Hopeful essays for 21st century learning*. Corwin Press.

- Qureshi, I., Pan, S. L., & Zheng, Y. (2021). Digital social innovation: An overview and research framework. *Information Systems Journal*, 31(5).
- Radesky, J. S., Silverstein, M., Zuckerman, B., & Christakis, D. A. (2014). Infant self-regulation and early childhood media exposure. *Pediatrics*, 133(5), e1172-e1178.
- Radesky, J. S., Schumacher, J., & Zuckerman, B. (2015). Mobile and interactive media use by young children: the good, the bad, and the unknown. *Pediatrics*, 135(1), 1-3. <https://doi.org/10.1542/peds.2014-2251>
- Rahayu, F. S., Nugroho, L. E., Ferdiana, R., & Setyohadi, D. B. (2020). Research Trend on the Use of IT in Digital Addiction: An Investigation Using a Systematic Literature Review. *Future Internet*, 12(10), 174. <https://doi.org/10.3390/fi12100174>
- Razak Özdiñçler, A., Azim Rezaei, D., Şeker Abanoz, E., Atay, C., Aslan Keleş, V., Tahran, Ö. & Koroğlu, F. (2019). Okul çağındaki çocuklarda teknoloji bağımlılığının postür ve vücut farkındalığı üzerindeki etkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 20(4), 185-196. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/791897>
- Redmiles, E. (2018). Net benefits: Digital inequities in social capital, privacy preservation, and digital parenting practices of US social media users. *Proceedings of the International AAAI Conference on Web and Social Media*, 12(1), 540-543.
- Rehbein, F., King, D. L., Staudt, A., Hayer, T., & Rumpf, H. J. (2021). Contribution of game genre and structural game characteristics to the risk of problem gaming and gaming disorder: A systematic review. *Current Addiction Reports*, 8(2), 263-281.
- Reid Chassiakos, Y. L., Radesky, J., Christakis, D., Moreno, M. A., & Cross, C. (2016). Council on communications and media. *Hill, D., Ameenuddin, N., Hutchinson, J., Levine, A., Boyd, R., Mendelson, R., & Swanson, WS.*
- Ricker, A. A., & Richert, R. A. (2021). Digital gaming and metacognition in middle childhood. *Computers in Human Behavior*, 115, 106593.
- Rideout, V. (2015, 23 Temmuz 2024). *The common sense census: Media use by tweens and teens*. Common Sense Media. <https://apo.org.au/node/58360>
- Rodríguez-de-Dios, I., van Oosten, J. M., & Igartua, J. J. (2018). A study of the relationship between parental mediation and adolescents' digital skills, online risks and online opportunities. *Computers in Human Behavior*, 82, 186-198.

- Roseberry, S., Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (2014). Skype me! Socially contingent interactions help toddlers learn language. *Child development*, 85(3), 956-970.
- Rosen, L. R., Cheever, N. A., and Carrier, L. M. (2008). The impact of parental attachment style, limit setting and monitoring on teen myspace behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29, 459-471.
- Rothwel, J. (2023). Teens Spend Average of 4.8 Hours on Social Media Per Day. <https://news.gallup.com/poll/512576/teens-spend-average-hours-social-media-per-day.aspx>
- Roza, T. H., Noronha, L. T., Makrakis, M. A., Spritzer, D. T., Gadelha, A., Kessler, F. H. P., & Passos, I. C. (2023). Gaming disorder and problematic use of social media. In I. C. Passos, F. D. Rabelo-da-Ponte, & F. Kapczinski (Eds.), *Digital mental health: A practitioner's guide* (pp. 237-253). Springer Nature Switzerland AG. https://doi.org/10.1007/978-3-031-10698-9_15
- Roztock, N., Soja, P., & Weistroffer, H. R. (2019). The role of information and communication technologies in socioeconomic development: towards a multi-dimensional framework. *Information Technology for Development*, 25(2), 171-183.
- Rumpf, H. J., Achab, S., Billieux, J., Bowden-Jones, H., Carragher, N., Demetrovics, Z., ... & Poznyak, V. (2018). Including gaming disorder in the ICD-11: The need to do so from a clinical and public health perspective: Commentary on: A weak scientific basis for gaming disorder: Let us err on the side of caution (van Rooij et al., 2018). *Journal of behavioral addictions*, 7(3), 556-561.
- Sadgrove, M. (2014). Being Human, Being Wise: Practically Human—Wisdom in Life and Ministry. *Practical Theology*, 7(1), 22-33.
- Sadiku, M. N. O. (2009). *Wisdom: Your key to success*. Covenant Publishers.
- Sadiku, M. N. O., Musa, S. M., & Adebayo, O. S. (2017). *Title of the article. International Journal of Advanced Research in Computer Science and Software Engineering*, 7(8). <https://doi.org/10.23956/ijarcsse/V7I7/01711>
- Sağlam, M., & Topsümer, F. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Dijital Oyun Oynama Nedenlerine İlişkin Nitel Bir Çalışma. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*(32), 485-504. <https://doi.org/10.31123/akil.617102>
- Sameroff, A. (2009). The transactional model. In A. Sameroff (Ed.), *The transactional model of development: How children and contexts shape each other* (pp. 3-21). Washington, DC: American Psychological Association.

- Schmitz, B., Klemke, R., Walhout, J., & Specht, M. (2015). Attuning a mobile simulation game for school children using a design-based research approach. *Computers & Education*, 81, 35-48.
- Scimeca, G., Bruno, A., Cava, L., Pandolfo, G., Muscatello, M. R. A., & Zoccali, R. (2014). The relationship between alexithymia, anxiety, depression, and internet addiction severity in a sample of Italian high school students. *The Scientific World Journal*, 2014(1), 504376.
- Sela, Y., Zach, M., Amichay-Hamburger, Y., Mishali, M., & Omer, H. (2020). Family environment and problematic internet use among adolescents: The mediating roles of depression and fear of missing out. *Computers in Human Behavior*, 106, 106226.
- Selwyn, N. (2004). Reconsidering political and popular understandings of the digital divide. *New Media & Society*, 6(3), 341-362. <https://doi.org/10.1177/1461444804042519>
- Selwyn, N. (2016). *Is technology good for education*. John Wiley & Sons.
- Sevindik, F. (2011). *Fırat üniversitesi öğrencilerinde problemli internet kullanımı ve sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının belirlenmesi* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Singh, S., Dixit, A., & Joshi, G. (2020). Is compulsive social media use amid COVID-19 pandemic addictive behavior or coping mechanism? *Asian Journal of Psychiatry*, 54, 102290.
- Shabbir, R., & Ali, M. (2017). Socio-economic comparison of students studying in private, ordinary public, and Daanish school systems. *International Journal of Social Sciences, Humanities and Education*, 1(3), 41-54
- Shaw, M., & Black, D. W. (2008). Internet addiction: Definition, assessment, epidemiology, and clinical management. *CNS Drugs*, 22(5), 353-365.
- Sherry, J. L., Greenberg, B. S., Lucas, K., & Lachlan, K. (2012). Video game uses and gratifications as predictors of use and game preference. In *Playing video games* (pp. 248-262). Routledge.
- Shin, W. (2018). Empowered parents: The role of self-efficacy in parental mediation of children's smartphone use in the United States. *Journal of Children and Media*, 12(4), 465-477.
- Shuai, L., He, S., Zheng, H., Wang, Z., Qiu, M., Xia, W., ... & Zhang, J. (2021). Influences of digital media use on children and adolescents with ADHD during COVID-19 pandemic. *Globalization and health*, 17, 1-9.

- Situmorang, D. D. B., & Salim, R. M. A. (2021). Perceived parenting styles, thinking styles, and gender on the career decision self-efficacy of adolescents: how & why?. *Heliyon*, 7(3).
- Solecki, S. (2022). The phubbing phenomenon: The impact on parent-child relationships. *Journal of Pediatric Nursing*, 62, 211-214.
- Spada, M. M., & Marino, C. (2017). Metacognitions and emotional regulation as predictors of problematic Internet use in adolescents. *Clinical Neuropsychiatry*, 14(1), 59-63.
- Srijamdee, K., & Pholphirul, P. (2020). Does ICT familiarity always help promote educational outcomes? Empirical evidence from PISA-Thailand. *Education and Information Technologies*, 25(4), 2933-2970.
- Steinberg, L. D. (2014). *Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Stevens, M. W., Dorstyn, D., Delfabbro, P. H., & King, D. L. (2021). Global prevalence of gaming disorder: A systematic review and meta-analysis. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 55(6), 553-568.
- Stoumpos, A. I., Kitsios, F., & Talias, M. A. (2023). Digital Transformation in Healthcare: Technology Acceptance and Its Applications. *International journal of environmental research and public health*, 20(4), 3407. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043407>
- Sundqvist, A., Heimann, M., & Koch, F. S. (2020). Relationship between family technoference and behavior problems in children aged 4–5 years. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 23(6), 371-376.
- Sutherland, R., Facer, K., Furlong, R., & Furlong, J. (2000). A new environment for education? The computer in the home. *Computers & Education*, 34(3-4), 195-212.
- Sylvester, R. & Greenidge, W.L. (2011). Digital story telling: extending the potential for struggling writers. *The Reading Teacher*, 63(4), 284-295. <http://doi.org/10.1598/RT.63.4.3>
- Şahin, C., & Yağcı, M. (2017). Sosyal medya bağımlılığı ölçeği-yetişkin formu: geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 523-538.
- Şata, M., & Karip, F. (2017). Akıllı telefon bağımlılığı ölçeğinin kısa versiyonunun ergenler için Türk kültürüne uyarlanması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 6(4), 426-440.

- Şener, Ö. T., & Yorulmaz, B. (2023). İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 5(9), 557-586.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.
- Taçgın, Z. (2019). Çocukların eğitiminde mobil teknolojilerin kullanımı. A. M. Kırık (Ed.). *Yeni medyada çocuk ve iletişim. İçinde* (s. 169-201). Ankara: Çizgi Kitabevi
- Taipale, S. & Hanninen, R. (2018). More years, more Technologies. Aging in the Digital Era, 14(3), 258-263. <https://doi.org/10.17011/ht/urn.201811224833>
- Talmon, G. A. (2019). Generation Z: What's next?. *Medical Science Educator*, 29(Suppl 1), 9-11.
- Taş İ. (2023). The relationship between parental emotional abuse and interpersonal competence and digital game addiction: A path analysis. *Indian Journal Of Psychiatry*, 65(1), 45-51. https://doi.org/10.4103/indianjpsychiatry.indianjpsychiatry_263_21
- Tavukçuoğlu, H. (2024). Ebeveyn-Çocuk İlişkileri Bağlamında Annelerin Görüşlerinin Belirlenmesi. *International Journal of Education & Well-Being (IJEW)*, 2(1), 52-70.
- Terzi, H., Ayaz-Alkaya, S., & Köse-Kabakcıoğlu, N. (2024). Nomophobia and eHealth literacy among adolescents: A cross-sectional study. *Journal of Pediatric Nursing*, 75, 158-163.
- Thorell, L. B., Buren, J., Ström Wiman, J., Sandberg, D., & Nutley, S. B. (2022). Longitudinal associations between digital media use and ADHD symptoms in children and adolescents: a systematic literature review. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 1-24.
- Toran, M., Kulaksız, T., & Özden, B. (2024). The parent-child relationship in the digital era: The mediator role of digital parental awareness. *Children and Youth Services Review*, 161, 107617.
- Tosun, N., & Mihci, C. (2020). An examination of digital parenting behavior in parents with preschool children in the context of lifelong learning. *Sustainability*, 12(18), 7654.
- Tso, W. W., Reichert, F., Law, N., Fu, K. W., de la Torre, J., Rao, N., ... & Ip, P. (2022). Digital competence as a protective factor against gaming addiction in children and adolescents: A cross-sectional study in Hong Kong. *The Lancet Regional Health-Western Pacific*, 20.

- Tuncay, P. Y., Bozdoğan, K. E., & Bozdoğan, E. (2023). Ergenlerde Dijital Oyun Bağımlılığı ve Aile İçi İletişim Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 177-195.
- TÜİK. (2021). Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2021-41132>
- TÜİK, (2023). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması. Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni, 49407. [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2023-49407](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2023-49407)
- Twenge, J. M. (2017). *iGen: Why today's super-connected kids are growing up less rebellious, more tolerant, less happy--and completely unprepared for adulthood--and what that means for the rest of us*. Simon and Schuster.
- Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2018). Associations between screen time and lower psychological well-being among children and adolescents: Evidence from a population-based study. *Preventive Medicine Reports*, 12, 271-283. 10.1016/j.pmedr.2018.10.003
- Twenge, J. M., & Martin, G. N. (2020). Gender differences in associations between digital media use and psychological well-being: Evidence from three large datasets. *Journal of Adolescence*, 79, 91-102. <https://doi.org/10.1007/s11126-019-09630-7>
- Uçur, Ö., & Dönmez, Y. E. (2021). Problematic internet gaming in adolescents, and its relationship with emotional regulation and perceived social support. *Psychiatry research*, 296, 113678.
- Uludasdemir, D., & Küçük, S. (2021). Siber zorbalığın önlenmesinde önemli bir kavram: Dijital ebeveynlik ve pediatri hemşireliği. *Türkiye Sağlık Bilimleri ve Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 54-70.
- Uzunoglu, A. (2021). Dijital Oyun ve Bağımlılık. *Yeni Medya*, 2021(11), 116-131.
- Vadlin, S., Åslund, C., Hellström, C., & Nilsson, K. W. (2016). Associations between problematic gaming and psychiatric symptoms among adolescents in two samples. *Addictive Behaviors*, 61, 8-15. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2016.05.001>
- Valcke, M., Bonte, S., De Wever, B., & Rots, I. (2010). Internet parenting styles and the impact on internet use of primary school children. *Computers in Education*, 55(2), 454-464. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.02.009>

- Vale, A., Pereira, F., Gonçalves, M., & Matos, M. (2018). Cyber-aggression in adolescence and internet parenting styles: A study with victims, perpetrators and victim-perpetrators. *Children and Youth Services Review*, 93, 88-99.
- Van Deursen, A. J., & Van Dijk, J. A. (2014). The digital divide shifts to differences in usage. *New Media & Society*, 16(3), 507-526. <https://doi.org/10.1177/1461444813487959>
- Vekiri, I., & Chronaki, A. (2008). Gender issues in technology use: Perceived social support, computer self-efficacy and value beliefs, and computer use beyond school. *Computers & education*, 51(3), 1392-1404. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.01.003>
- Vodanovich, S., Sundaram, D., & Myers, M. (2010). Research commentary—digital natives and ubiquitous information systems. *Information Systems Research*, 21(4), 711-723.
- Voronoï. (2023). What is the best-selling game console of all time? <https://www.voronoïapp.com/business/What-Is-the-Best-Selling-Game-Console-of-All-Time-622>
- Vural, Z. B. A., & Bat, M. (2010). Yeni bir iletişim ortamı olarak sosyal medya: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi'ne yönelik bir araştırma. *Journal of Yaşar University*, 5(20), 3348-3382.
- Wang, L., & Ngai, S. S. Y. (2021). Understanding the effects of personal factors and situational factors for adolescent cyberbullying perpetration: The roles of internal states and parental mediation. *Journal of Adolescence*, 89, 28-40.
- Wang, Q., Teng, Z., Xing, J., Gao, J., Hu, W., & Maybank, S. (2018). Learning attentions: Residual attentional siamese network for high performance online visual tracking. In *Proceedings of the IEEE conference on computer vision and pattern recognition* (pp. 4854-4863).
- Wang, R., Bianchi, S., & Raley, S. (2005). Teenagers' internet use and family rules: A research note. *Journal of Marriage and Family*, 67(5), 1249-1258.
- Wang, Z., Xie, Q., Xin, M., Wei, C., Yu, C., Zhen, S., ... & Zhang, W. (2020). Cybervictimization, depression, and adolescent internet addiction: The moderating effect of prosocial peer affiliation. *Frontiers in Psychology*, 11, 572486.
- Weinberger, M., Zhitomirsky-Geffet, M., & Bouhnik, D. (2023). Sex differences in attitudes towards online privacy and anonymity among Israeli students with different technical backgrounds. *arXiv preprint arXiv:2308.03814*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2308.03814>

- Werling, A. M., Walitza, S., Gerstenberg, M., Grünblatt, E., & Drechsler, R. (2022). Media use and emotional distress under COVID-19 lockdown in a clinical sample referred for internalizing disorders: A Swiss adolescents' perspective. *Journal of Psychiatric Research*, 147, 313-323.
- Wijman, T. (2023). Newzoo's year in review: The 2023 global games market in numbers. Retrieved from <https://newzoo.com/resources/blog/video-games-in-2023-the-year-in-numbers>
- Wojcik, E. H., Prasad, A., Hutchinson, S. P., & Shen, K. (2022). Children prefer to learn from smart devices, but do not trust them more than humans. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 32, 100406.
- Wright, M. F., & Li, Y. (2011). The associations between young adults' face-to-face prosocial behaviors and their online prosocial behaviors. *Computers in Human Behavior*, 27(5), 1959-1962.
- Wu, C. Y., Lee, M. B., Liao, S. C., & Chang, L. R. (2015). Risk Factors of Internet Addiction among Internet Users: An Online Questionnaire Survey. *PloS one*, 10(10), e0137506. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0137506>
- Wu, J. Y. W., Ko, H. C., Wong, T. Y., Wu, L. A., & Oei, T. P. (2016). Positive outcome expectancy mediates the relationship between peer influence and Internet gaming addiction among adolescents in Taiwan. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 19(1), 49-55. <https://doi.org/10.1089/cyber.2015.0345>
- Xie, X., & Xie, J. (2020). Parental phubbing accelerates depression in late childhood and adolescence: A two-path model. *Journal of Adolescence*, 78, 43-52.
- Yalçın Irmak, A., & Erdoğan, S. (2016). Digital game addiction among adolescents and young adults: A current overview. *Turkish Journal of Psychiatry*, 27(2), 1-10.
- Yaman, E. & Sönmez, Z. (2015). Ergenlerin siber zorbalık eğilimleri. *Online Journal of Technology Addiction & Cyberbullying*, 2(1), 18-31. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/290288>
- Yaman, F. (2018). "Türkiye'deki ebeveynlerin dijital ebeveynlik öz yeterliklerinin incelenmesi" [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yaman, F., Dönmez, O., Akbulut, Y., Yurdakul, I. K., Çoklar, A. N., & Guyer, T. (2019). Ebeveynlerin dijital ebeveynlik yeterliklerinin çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 44(199).
- Yang, Y., Ma, Y., Zhou, R., Ji, T., & Hou, C. (2023). Internet gaming addiction among children and adolescents with non-suicidal self-Injury: A network perspective. *Journal of Affective Disorders Reports*, 14, 100609.

- Yao, M. Z., He, J., Ko, D. M., & Pang, K. (2014). The influence of personality, parental behaviors, and self-esteem on internet addiction: A study of Chinese college students. *Cyber Psychology, Behavior, and Social Networking*, 17, 104-110.
- Yavuzer, H. (1993). Çocuk Psikolojisi, 9. Basım. *İstanbul: Remzi Kitabevi A. Ş.*
- Yeh, Y. C., Yeh, Y. L., & Chen, Y. H. (2012). From knowledge sharing to knowledge creation: A blended knowledge-management model for improving university students' creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 7(3), 245-257.
- Yengil, E., Döner- Güner, P. & Topakkaya, Ö.K. (2019). Okul öncesi çocuklarda ve ebeveynlerinde teknolojik cihaz kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Tıp Dergisi*, 10(36), 14-19. <https://doi.org/0.17944/mkutfd.496531>
- Yıldız Bıçakçı, M. & Aral, N. (2017). Dil gelişimi N. Aral & T. Duman (Ed.) Eğitim psikolojisi İçinde (s. 132-150). Ankara: Pegem Akademi.
- Yoon, K., & Jin, D. Y. (2017). The gamification of mobile communication in seoul, South Korea. *Mobile gaming in Asia: Politics, culture and emerging Technologies*, 107-122.
- Young, K. (1996). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *Cyberpsychology and Behavior*, 1, 1-12.
- Young, K. (2009). Understanding online gaming addiction and treatment issues for adolescents. *The American Journal of Family Therapy*, 37(5), 355-372.
- Yu, L., & Shek, D. T. L. (2013). Internet addiction in Hong Kong adolescents: a three-year longitudinal study. *Journal of pediatric and adolescent gynecology*, 26(3), S10-S17.
- Yu, L., & Zhou, X. (2021). Emotional competence as a mediator of the relationship between internet addiction and negative emotion in young adolescents in Hong Kong. *Applied Research in Quality of Life*, 16(6), 2419-2438.
- Yücelyiğit, S. & Aral, N. (2020). Dijital teknolojiyi üretim ve tüketim amacıyla kullanan çocukların ve ebeveynlerinin tercihlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 1071-1084. <http://doi.org/10.17679/inuefd.73956>
- Zeron-Ruggerio, M. F., Santamaría-Orleans, A., & Izquierdo-Pulido, M. (2024). Late bedtime combined with more screen time before bed increases the risk of obesity and lowers diet quality in Spanish children. *Appetite*, 196, 107293.
- Zeybekoğlu Akbaş, Ö. & Dursun, C. (2020). Teknolojinin aileye etkisi: Değişen ailenin dijital ebeveyn ve çocukları. *Turkish Studies Social Sciences*, 15(4), 2245-2265. <http://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.43395>

- Zhu, J., Zhang, W., Yu, C., & Bao, Z. (2015). Early adolescent Internet game addiction in context: How parents, school, and peers impact youth. *Computers in Human Behavior*, 50, 159-168.
- Zhu, X., Griffiths, H., Xiao, Z., Ribeaud, D., Eisner, M., Yang, Y., & Murray, A. L. (2023). Trajectories of Screen Time across Adolescence and Their Associations with Adulthood Mental Health and Behavioral Outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(7), 1433–1447. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01782-x>
- Zimmerman, F. J., Christakis, D. A., & Meltzoff, A. N. (2007). Associations between media viewing and language development in children under age 2 years. *The Journal of Pediatrics*, 151(4), 364-368. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2007.04.071>
- Zorbaz, S. D., Ulas, O., & Kizildag, S. (2015). Relation between video game addiction and interfamily relationships on primary school students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(2), 489-497. 10.12738/estp.2015.2.2601

8. EKLER

Ek-1.1. Çocuklar İçin Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz:	☒ KIZ (A) ☒ ERKEK (B)
Çocuğun yaşı:	~~~~~
Sınıf:	5 ☒ (A) 6 ☒ (B) 7 ☒ (C) 8 ☒ (D)
Okul Türü:	Devlet Okulu(A) ☒ Özel Okul (B) ☒
Kardeş sayısı (Kendisi dışında):	~~~~~
Dijital oyun oynuyor musunuz?	Evet (A) ☒ Hayır (B) ☒
Bir gün içinde dijital oyun oynarken geçirdiğiniz süre:	0-30 dk (A) ☒ 31- 60 dk (B) ☒ 61- 90 dk (C) ☒ 91 dk ve üzeri (E) ☒
Dijital Oyun oynarken kullanılan araç:	Telefon(A) ☒ Bilgisayar(B) ☒ Tablet (C) ☒
Dijital Oyun oynarken nasıl hissediyorsun?	Mutlu(A) ☒ Sinirli (B) ☒ Korkmuş (C) ☒ Güvende(D) ☒ Sakin (E) ☒
Dijital oyun oynaman engellendiğinde nasıl hissediyorsun?	Sinirli (A) ☒ Kaygılı (B) ☒ Öfkeli (C) ☒ Şaşkın(D) ☒ Endişeli(E) ☒
Ekran karşısında en fazla zaman harcadığınız etkinlik:	~~~~~

Ek-1.2. Ebeveynler İçin Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Anketi Dolduran Kişi:	Anne : ☐ (A)	Baba: ☐ (B)
Yaşınız:	~~~~~	
En Son Mezun Olduğu Eğitim Kademesi:	İlköğretim : ☐ (A)	Lise ☐ (B)
	Ön Lisans: ☐ (C)	Lisans ve üzeri: ☐ (D)
Toplam Aylık Geliriniz:	~~~~~	
İkamet edilen semt:	~~~~~	
Kaç Yıldır İnternet Kullanıyorsunuz?	1-3 yıl: ☐ (A)	4-6 yıl: ☐ (B)
	7-10 yıl: ☐ (C)	10 yıl üzeri: ☐ (D)
Günlük toplam internet kullanım Süreniz:	30-60 dk: ☐ (A)	61-90 dk: ☐ (B)
	91-120 dk: ☐ (C)	120 dk üzeri: ☐ (D)
Sosyal medya hesabı kullanıyor musunuz?	Evet : ☐ (A)	Hayır: ☐ (B)
Hangi sosyal medya hesabını kullanıyorsunuz?	Facebook: ☐ (A)	Instagram: ☐ (B)
	WhatsApp: ☐ (D)	YouTube: ☐ (E)
	Twitter: ☐ (C)	Diğer: ☐ (E)
Ekran karşısında en fazla zaman harcadığınız etkinlik:	~~~~~	

Ek-2.1. Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlilik Ölçeği-1

BÖLÜM II: Aşağıda çocuklarınızın internet kullanımına ilişkin bazı ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelere göre kendinizi ne kadar yeterli hissettiğinizi verilen aralıktan yalnızca bir seçeneği işaretleyerek belirtiniz. (1: Hiç yeterli değilim, 5: Çok yeterliyim)		Hiç Yeterli Değilim Çok Yeterliyim 				
1	Çocuğumun internete bağlanmak için kullandığı cihazlarda tarayıcıların güvenlik ayarlarını yapılandırmak	1	2	3	4	5
2	Çocuğumun internete bağlanmak için kullandığı cihazlarda güvenlik yazılımlarını güncellemek	1	2	3	4	5
3	Çocuğumu internetteki hakları konusunda bilinçlendirmek	1	2	3	4	5

7	İnternet sitelerin güvenilirliğinin ayrımını yapabilmesi için çocuğumla konuşmak	1	2	3	4	5
8	Çocuğumun girdiği web sitelerini gezinti geçmişinden takip etmek	1	2	3	4	5
9	Çocuğumun internete bağlanmak için kullandığı cihazlarda ebeveyn kontrolü ayarlarını yapılandırmak	1	2	3	4	5
10	Çocuğumun internette güvenli gezinimi için tarayıcılarda reklam engelleyici eklentileri kurmak	1	2	3	4	5
11	Çocuğuma Google gibi arama motorlarını kullanarak internette arama stratejilerini göstermek	1	2	3	4	5
12	Çocuğumun internete bağlandığı cihazlara uygulama yüklemekve kaldırmak	1	2	3	4	5
13	Çocuğumun ziyaret edebileceği olumsuz içerikteki web sitelerini engellemek	1	2	3	4	5

20	Çocuğumla ailemizin ve kendi mahremiyetini içeren fotoğraf ve video gibi öğeleri paylaşmaması hakkında konuşmak	1	2	3	4	5
21	Çocuğumun yaşına uygun olmayan internet sitelerine üye olmasına sınırlama getirmek	1	2	3	4	5
22	Çocuğuma sosyal ağlarda arkadaşlarını üzecek ve küçük düşürecek paylaşımlar yapmamasını söylemek	1	2	3	4	5
23	Çocuğumun internette yaşadığı olumsuz durumlarda (tehdit edilmek, uygunsuz içerik istenmesi, vb.) bize gelmesini sağlamak	1	2	3	4	5
24	İnternette işlenen suçların gerçek hayatta yaptırımları olabileceği konusunda çocuğumla konuşmak	1	2	3	4	5

Ek-2.2. Dijital Ebeveynlik Öz Yeterlilik Ölçeği-2

BÖLÜM II: Aşağıda çocuklarınızın internet kullanımına ilişkin bazı ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelere göre kendinizi ne kadar yeterli hissettiğinizi verilen aralıktan yalnızca bir seçeneği işaretleyerek belirtiniz. (1: Hiç yeterli değilim, 5: Çok yeterliyim)		Hiç Yeterli Değilim Çok Yeterliyim 				
25	Bilgisayar, tablet, akıllı telefon gibi dijital araçların kullanım kurallarını çocuğumla belirlemek	1	2	3	4	5
26	Çocuğumu, çevrimiçi servislere (ücretsiz oyunlar, sosyal ağlar vb.) üye olurken paylaşmaması gereken bilgiler konusunda bilgilendirmek	1	2	3	4	5

30	Çocuğumun yaşına uygun olmayan dijital araçları (bilgisayar, tablet, akıllı telefon, vb.) kullanmasına sınırlama getirmek	1	2	3	4	5
31	Çocuğuma, doğruluğundan emin olduğu bilgiyi paylaşmasını önermek	1	2	3	4	5
32	Çocuğumun hangi sıklıkta bilgisayar oyunu oynadığını takip etmek	1	2	3	4	5
33	Çocuğumun gelişimine uygun güvenli internet paketi seçmek	1	2	3	4	5
34	Çocuğumun dijital ortamlarda (Facebook, Twitter, Instagram, gibi) yaptığı paylaşımlarını beğenmek	1	2	3	4	5
35	Çocuğumun kullandığı akıllı telefon, tablet gibi araçları kullanmak	1	2	3	4	5

Maddelerin faktörlere dağılımı

Dijital Okuryazarlık → 1-15

Dijital Güvenlik → 16-33

Dijital İletişim → 34-38

Ek-3. Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği

Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği

Aşağıda dijital oyun bağımlılığına ilişkin bazı ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelere göre kendinize en uygun olan seçeneğten yalnızca birini seçerek işaretleyiniz. (1 = Kesinlikle Katılmıyorum, 2 = Katılmıyorum, 3 = Kararsızım, 4 = Katılıyorum, 5 = Tamamen Katılıyorum).

Ölçekten alınabilecek en düşük puan "24" en yüksek puan "120" dir.

1-7: Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma

8-14: Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer

15-20: Bireysel ve Sosyal Görevlerin Ödevlerin Ertelelenmesi

21-24: Yoksunluğun Psikolojik Fizyolojik Yansımaları ve Oyuna Dahil

		Kesinlikle Katılmıyorum (A)	Katılmıyorum (B)	Kararsızım (C)	Katılıyorum (D)	Tamamen Katılıyorum (E)
1	Annem ve babam dijital oyun oynamamı engellerse onlara dijital oyun oynamak için ısrar ederim					

7	Başkalarına (aile, arkadaşlar, öğretmenler vb.) dijital oyun oynadığım süreyle ilgili yalan söyledim olur					
8	Mutsuz olduğum zamanlarda dijital oyun oynamak beni rahatlatır					
9	Her defasında daha uzun süre dijital oyun oynamak isterim					
10	Gün içerisinde birden bire/aniden dijital oyun					

	oynamayı istediğim zamanlar olur					
--	----------------------------------	--	--	--	--	--

13	Dijital oyunun olmadığı bir hayat bana sıkıcı gelir					
14	Dijital oyunun olmadığı bir hayat bana anlamsız gelir					

17	Dijital oyun oynadığım için başka türlü eğlenceli aktivitelere (spor, müzik gibi) zamanım kalmaz					
----	--	--	--	--	--	--

23	Dijital oyun oynamadığım zaman iştahım kaçır					
24	Okul dışındaki vaktimin çoğunu dijital oyun oynayarak geçiririm					