

İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi *

Examination of the Relationship Between Digital Game Addiction and Learning and Study Responsibility Among Fourth-Grade Primary School Students

Yasin ESKİLİ ** 
Ayten İFLAZOĞLU SABAN *** 

Öz

Bu araştırmanın temel amacı, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile öğrenme sorumlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. İlişkisel tarama modelinde yürütülen araştırmanın örneklemini Gaziantep ili, Nizip ilçesinde bulunan ilkokulların 4. sınıfında öğrenim gören 676 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgiler Formu, Çocuklar için Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği ve Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 20.0 paket programından yararlanılarak nicel analizler yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları “az riskli” düzeyde, öğrenme ve çalışma sorumlulukları ise “iyi” düzeyde bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ile öğrenme ve çalışma sorumluluğu puanları arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu; dijital oyun bağımlılığı puanlarının öğrenme ve çalışma sorumluluğu puanlarını anlamlı bir şekilde yordadığı; öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğu puanlarının %19,8’inin

- * Bu makale; Prof. Dr. Ayten İflazoğlu Saban danışmanlığında yürütülen, Yasin Eskili’ nin “İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.
- ** Milli Eğitim Bakanlığı Sınıf Öğretmeni Gaziantep/Nizip yasin.eskili4848@gmail.com.
- *** Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, iayten@cu.edu.tr.

Atf için: Eskili, Y. ve İflazoğlu Saban A. (2025). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile öğrenme ve çalışma sorumluluğu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 61(61), 1-22. DOI: 10.15285/maruaeabd.1436089

dijital oyun bağımlılığı puanları ile açıklanabildiği görülmüştür. Sonuç olarak elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı arttıkça öğrenme ve çalışma sorumluluklarının azalacağı söylenebilir. Bu bağlamda çocuk ve ergenlerin dijital oyun bağımlılığının olumsuz etkilerinden korunmasının gerekli olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme ve çalışma, dijital oyun bağımlılığı, ilkokul öğrencileri, öğrenme ve çalışma sorumluluğu.

Abstract

The primary aim of this research is to investigate the relationship between digital game addiction and learning responsibilities among fourth-grade primary school students. The research, conducted within a correlational survey model, involved a sample of 676 students in the fourth grade from primary schools located in Nizip, Gaziantep province. Data were collected using a Personal Information Form, Digital Game Addiction Scale for Children, and Learning and Study Responsibility Scale. Quantitative analyses were performed using the SPSS 20.0 software package. The research findings indicate that students exhibited a “low risk” level of digital game addiction, while their levels of learning and study responsibility were categorized as “good.” Furthermore, a moderate, negative, and statistically significant relationship was identified between students’ digital game addiction scores and their scores on learning and study responsibility. It was also observed that digital game addiction scores significantly predicted learning and study responsibility scores, with approximately 19.8% of the variance in students’ learning and study responsibility scores being explained by their digital game addiction scores. In conclusion, based on the findings obtained, it can be asserted that as students’ digital game addiction increases, their learning and study responsibilities tend to decrease. In this context, it becomes evident that safeguarding children and adolescents from the adverse effects of digital game addiction is imperative.

Keywords: learning and studying, digital game addiction, primary school students, responsibility for learning and studying.

Summary

Introduction

In the realm of child development, play holds a significant position, transcending the age boundaries. Through play, children acquire new knowledge, engage in communication with their peers, and continue to foster both their cognitive and physical development. Through play, children learn societal norms and the expression of emotions and thoughts; they become aware of their personal abilities (Çankaya, 2014). The evolving landscape of technology, coupled with the unconditional provision of technology to children by parents (Sayar and Benli, 2020), has led to the abandonment of traditional forms of play for several reasons. Consequently, children have become more inclined towards technology (Griffiths and Davies, 2005). This shift has transformed children’s understanding of play, with digital games supplanting traditional games (Stenros, 2017). Consequently, digital games have eradicated many traditional games and contributed to the proliferation of individuals spending a substantial portion of their day in front of screens (Farchakh et al., 2020). This uncontrolled usage has given rise to the concept of “digital game addiction.” Learning responsibility, which means that the student is responsible for their own learning, entails the student’s understanding of how and why

they learn, being willing to access information, knowing the deficiencies in the learning process, and being able to manage the learning process (Çam & Oruç, 2014). According to Corno (1992), learning responsibility also involves individuals self-regulating and organizing their own learning processes without any external influence. It can be defined as the individual freely choosing and willingly performing tasks related to learning, working to learn in any situation, being active in the learning process, and maintaining the feeling of learning generated during this process. According to Tay (2005), a student's sense of responsibility towards learning depends on how well they recognize their study skills and how appropriately they can use them. Students who encounter new information and become aware of the necessity of continuous effort and attention can achieve deep learning (Fisher & Frey, 2017). In this context, a student's willingness to study and their effort towards it is an indicator of taking responsibility for learning.

Learning responsibility is crucial as it forms the foundation for other responsibilities. However, some internal and external factors can negatively impact a student's learning responsibility (Yeşil, 2013). In a study conducted by Özen, Gülaçtı, and Çıkılı (2002) with 8th-grade students, the researchers examined whether the locus of control in responsibility-taking behavior was internal or external. They found that those who exhibited externally controlled responsibility behavior were less determined in their actions. A study by Kolan (2020) with high school students concluded that problematic internet use negatively affects learning responsibility. Similarly, research by Arslan and Taş (2022) found that game addiction adversely impacts the sense and behavior of responsibility. In this context, it can be said that factors such as the family's academic attitude, problematic internet use, and game addiction influence learning and study responsibility.

Therefore, the aim of this research is to investigate the relationship between digital game addiction and learning responsibilities among fourth-grade primary school students.

When addiction is mentioned, the first things that come to mind are physical substance dependencies such as tobacco, alcohol, and drug addiction. However, digital game addiction, which does not rely on a physical substance, is defined as an individual's inability to quit playing a digital game even after prolonged periods, transforming it into a real-life activity, thereby neglecting their duties and responsibilities (Arslan, Çetinkaya, Karaman, & Kırık, 2015). According to another definition, digital game addiction is characterized by excessive and compulsive use of video games that lead to social and/or emotional problems, and despite these issues, the player cannot control their excessive usage (Lemmens, Valkenburg, & Peter, 2009, p. 78).

The American Psychiatric Association (APA) classified internet gaming disorder as a behavioral disorder that requires further clinical research and experience in the fifth edition of the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM), describing it as the most clinically significant condition among non-substance addictions apart from substance-related addictions (Petry, Rehbein, Ko, & O'Brian, 2015). Recent research on digital game addiction has unveiled numerous negative effects associated with this addiction. As the level of digital game addiction in children increases, their social skills tend to decrease (Atak, 2020). Inappropriate use of technological devices is known to bring both academic underachievement and health problems (Öztürk et al., 2020). In the

literature, it has been observed that children and adolescents addicted to digital games face various psychological issues such as loneliness, depression, and anxiety disorders (Wack & Tantleff-Dunn, 2009), low academic achievement (Anand, 2007), insufficient sleep and communication disorders (King et al., 2013), attention deficit (Gentile, Swing, Lim, & Khoo, 2012), tendencies towards violence and aggression (Güvendi, Demir, & Keskin, 2019), and procrastination of personal and social responsibilities (Chiu, Lee, & Huang, 2004). According to research conducted by Kestane (2019), it has also been observed that students addicted to digital games give up other hobbies and responsibilities to be able to play games. The results of various studies indicate that addiction to digital games can lead to problems in an individual's academic life and cause losses in areas where students have responsibilities. In this context, it can be said that digital game addiction negatively affects learning and study responsibilities.

Methodology

This study employs a relational survey design. The population of the research consists of students attending the fourth grade of state primary schools located in the Nizip district of Gaziantep province. The sample of the research comprises a total of 676 students selected randomly from eight primary schools within the universe. Data collection instruments for the study include a Personal Information Form, the Digital Game Addiction Scale for Children, and the Learning and Study Responsibility Scale. The data obtained from the research were analyzed using the SPSS 20.0 software package. During the data analysis process, the first step involved examining whether the mean scores obtained from the scales showed a normal distribution, which was assessed through measures of skewness and kurtosis. The examination revealed that for both scales used in the research, skewness (S) and kurtosis (K) values were within the range of -1.00 to $+1.00$. Given that the relationship between digital game addiction and learning responsibility will be determined, the Pearson Product-Moment Correlation test was applied. Additionally, regression analyses were conducted to ascertain whether students' digital game addiction significantly predicted their learning responsibility.

Results, Conclusion and Suggestions

According to the findings, when examining the scores of students' digital game addiction, it is observed that students fall into the "low risk" category in all sub-dimensions. And, when examining the scores of learning and study responsibility, it is seen that students perform their learning and study responsibilities "well" in both sub-dimensions.

Furthermore, when the total scores of learning and study responsibility are examined, it is found that there is a moderate, negative ($r=-.350$), and significant relationship between students' learning and study responsibility and the sub-dimension of "development of tolerance in game duration and attached value to the game." There is a low, negative ($r=-.243$), and significant relationship between the sub-dimension of "psychological and physiological reflections of withdrawal and immersion in the game." There is a moderate, negative ($r=-.405$), and significant relationship between the sub-dimension of "excessive focus and conflict regarding playing digital games." There is a low, negative

($r=-.280$), and significant relationship between the sub-dimension of “postponement of individual and social duties/homework.” Based on the findings, a moderate, negative ($r=-.427$), and significant relationship between students’ digital game addiction and learning and study responsibility is identified.

Additionally, it is determined that there is a significant negative relationship ($R= 0.446$, $R^2= 0.198$) between students’ digital game addiction and learning and study responsibility, indicating that students’ digital game addiction significantly predicts their learning and study responsibility [$F(1, 674) = 166.920$, $p < .05$]. Moreover, it is observed that 19.8% of the total variance in students’ learning and study responsibility is explained by their digital game addiction. Additionally, the sub-dimensions “excessive focus and conflict regarding playing digital games,” “development of tolerance in game duration and attached value to the game,” and “postponement of individual and social duties/homework” of the digital game addiction scale significantly predict the total scores of learning and study responsibility, while the sub-dimension “psychological and physiological reflections of withdrawal and immersion in the game” does not significantly predict them. Digital game addiction negatively impacts children in numerous ways. In addition to psychological effects such as sleep and communication disorders, increased tendencies towards violence, and personality changes, it also leads to learning disorders, low academic performance, and behaviors such as procrastinating on assignments and responsibilities, which affect their academic lives. Some studies support this observation. For instance, research by Gentile et al. (2011) found that students addicted to digital games exhibit a gradual decline in school performance. As the digital game addiction of adolescents and children increases, their study time and academic achievements decrease (Bülbül, Tunç, and Aydil, 2018). When the literature is reviewed in this context, it is evident that students addicted to digital games allocate less time to school and learning, delay their responsibilities towards learning, and experience significant losses in school functionality.

In conclusion, fourth-grade primary school students’ digital game addictions are at a “low risk” level. However, to prevent the development of digital game addiction in later years, uncontrolled use of digital devices such as smartphones, computers, and tablets should be restricted. Children’s intrinsic motivations should be supported, their interests and hobbies should be guided, ways to protect children from the negatives of the digital world should be taught, and they should be provided with positive role models.

Giriş

Oyun, her yaşta çocuğun gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Oyun sayesinde çocuklar, yeni şeyler öğrenir, akranlarıyla iletişim kurar ve hem zihinsel hem de bedensel gelişimini sürdürür. Çocuklar oyun yoluyla toplumsal kuralları, duygu ve düşüncelerini ifade etmeyi öğrenir; kişisel yeteneklerini fark eder. Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 31. Maddesi’nde kullanılan şu ifade çocuk için oyunun önemini ifade etmektedir: “Taraflar devletler çocuğun dinlenme, boş zamanı değerlendirme, oynama ve yaşına uygun eğlence etkinliklerinde bulunma, kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe

katılma hakkı sunar.” (UNICEF, 2017, 18). Dolayısıyla çocuk için oyun en az beslenme, barınma, sevgi ve bakım kadar önemlidir (Çankaya, 2014).

Çocuklar oyun esnasında problem çözme, akıl yürütme, yaratıcı düşünme, iletişim kurma, keşfetme gibi birçok beceriyi kullanırlar. Bu bağlamda oyun, çocukların fiziksel, bilişsel ve sosyal yönden gelişimlerini destekleyen bir etkinliktir (Burghardt, 2012). Çocuk, oyun yoluyla duyguları ve yeni tecrübeleri ile baş etmeyi öğrenir (Kaya, 2018). Dolayısıyla oyun, çocukların iç dünyasına açılan bir penceredir fakat günümüzde çocuk oyunları hem teknolojik ilerlemenin hem de iletişim araçlarının etkisi altına girmiştir (Bryce ve Rutter, 2003).

Teknolojinin gün geçtikçe gelişmesi, anne ve babaların teknolojiyi çocuklara koşulsuz sunması (Sayar ve Benli, 2020), geleneksel oyunların çeşitli sebeplerle terkedilmesine; bunun sonucu olarak da çocukların teknolojiye daha fazla ilgi duymasına yol açmıştır (Griffiths ve Davies, 2005). Bu durum çocukların oyun anlayışlarını değiştirmiş ve geleneksel oyunların yerini dijital oyunların almasına neden olmuştur (Stenros, 2017). Geçmişte parklarda, bahçelerde oynanan oyunlar yerini evlerde ya da internet kafelerde/oyun salonlarında oynanan oyunlara bırakmıştır. Böylelikle oyun çocukların sadece oturduğu ya da yattığı yerden gerçekleştirdikleri bir etkinlik halini almış ve oyun esnasında yeterince aktif olamamalarına neden olmuştur (Arslan, 2021).

Bu değişen kültür özellikle gençler ve ergenler arasında yaygın olsa da yaş aralığı gittikçe düşmeye devam etmektedir (Dursun ve Çapan, 2018). Özellikle Covid-19 salgını süresince yaşanan kapanmalar, çevrimiçi bir iletişim ve eğitim sürecinin başlamasına neden olmuş, bu süreçte internet ve dijital araçlar yaşamımızda bir yer edinmiştir. Bu durum çocukların dijital araçlara daha kolay erişmesine, dijital araçlarla daha çok vakit geçirmesine ve anne-baba denetiminden uzaklaşmasına neden olmuştur (Çiriş, Başkonuş, Kartal ve Taşdemir, 2022). Tüm Dünyada yaygın hale gelen bu durum, gün geçtikçe artmaya devam etmektedir. Oyun endüstrisinin özellikle 90’lı yıllardan beri büyümesi, sürekli yeni oyunların piyasaya sürülmesini ve dijital oyunların hızla yaygınlaşmasını beraberinde getirmiştir (Irmak ve Erdoğan, 2016). Dolayısıyla dijital oyunlar birçok geleneksel oyunu yok etmiş ve neredeyse tüm gününü ekran başında geçiren birey sayısının artmasına yol açmıştır (Farchakh, vd., 2020). Bu kontrolsüz kullanım ise “dijital oyun bağımlılığı” kavramını ortaya çıkarmıştır.

Bağımlılık denildiğinde akla ilk gelen sigara, alkol ve uyuşturucu bağımlılığı gibi fiziksel bir maddeye dayanmayan dijital oyun bağımlılığı, bireyin dijital bir oyunu uzun süre oynasa bile bırakamaması, birey için gerçek bir yaşam haline dönüşmesi bu yüzden görev ve sorumluluklarını aksatması olarak tanımlanmaktadır (Arslan, Çetinkaya, Karaman ve Kırık, 2015). Diğer bir tanıma göre ise dijital oyun bağımlılığı sosyal ve/veya duygusal sorunlara yol açan video oyunlarının aşırı ve zorlayıcı kullanımına bağlı olarak ortaya çıkan ve bu sorunlara rağmen oyuncunun aşırı kullanımı kontrol edemediği bağımlılıktır (Lemmens, Valkenburg ve Peter, 2009, 78). Amerikan Psikiyatri Birliği (APA), Zihinsel Bozuklukların Tanısal ve İstatiksel El Kitabı’nın (DSM) beşinci baskısında (2014), internet oyun bozukluğunu (Internet Gaming Disorder) daha fazla klinik araştırma ve tecrübe gerektiren davranışsal bir bozukluk olarak tanımlamış ve madde dışı bağımlılıklar harici

diğer bağımlılıklar arasında klinik olarak en önemli zararlara sahip durum olarak nitelemişlerdir (Petry, Rehbein, Ko ve O'Brian, 2015).

Literatürde dijital oyun bağımlısı olan çocuk ve ergenlerin yalnızlık, depresyon, kaygı bozukluğu gibi ruhsal sorunlar (Wack ve Tantleff-Dunn, 2009) düşük akademik başarı (Anand, 2007); yetersiz uyku ve iletişim bozukluğu (King, vd., 2013); dikkat eksikliği (Gentile, Swing, Lim ve Khoo, 2012); şiddet ve saldırganlık eğilimi (Güvendi, Demir ve Keskin, 2019); kişisel ve sosyal sorumlulukları erteleme (Chiu, Lee ve Huang, 2004) gibi sorunlarla karşılaştıkları görülmüştür. Kestane (2019) tarafından yapılan araştırmaya göre de dijital oyun bağımlısı olan öğrencilerin oyun oynayabilmek için diğer hobilerinden ve sorumluluklarından vazgeçtikleri görülmüştür. Yapılan araştırmaların sonuçlarına bakıldığında dijital oyunlara olan bağımlılığın bireyin akademik yaşamında sorunlara neden olabildiği ve öğrencilerin sorumlu oldukları alanlarda kayıplar yaşayabildikleri görülmüştür. Bu bağlamda dijital oyun bağımlılığının öğrenme ve çalışma sorumluluğunu da olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Öğrencinin kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu anlamına gelen öğrenme sorumluluğu, öğrencinin nasıl ve neden öğrendiğini bilmesi, bilgiye ulaşmak için istekli olması, öğrenme sürecindeki eksiklikleri bilmesi ve öğrenme sürecini yönetebilmesi demektir (Çam ve Oruç, 2014). Corno'ya (1992) göre de öğrenme sorumluluğu bireylerin herhangi bir dış etki olmadan kendi kendini kontrol etmesi (öz düzenleme) ve kendi öğrenme süreçlerini düzenlemesi ile ilgilidir. Bireyin özgürce bir seçim ve iradeyle öğrenme ile ilgili görevlerini yapması, her durumda öğrenmek için çalışması, öğrenme sürecinde aktif olması ve bu süreçte oluşturduğu öğrenme hissini canlı tutabilmesi öğrenme ve çalışma sorumluluğu olarak tanımlanabilir. Tay'a (2005) göre öğrencinin öğrenmeye yönelik sorumluluk hissetmesi, ders çalışma becerilerini ne kadar tanıdığına ve bunları ne kadar uygun kullanabildiğine bağlıdır. Öğrenmeleri gereken bir bilgiyle karşılaşan öğrenciler, sürekli çaba ve dikkatin gerekli olduğu bilincine eriştiklerinde derin öğrenmeyi sağlayabilirler (Fisher ve Frey, 2017). Bu bağlamda öğrencinin ders çalışmaya istekli olması ve bunun için çabalaması öğrenmeye yönelik sorumluluk aldığının bir göstergesidir.

Öğrenme sorumluluğu, diğer sorumlulukları öğrenmenin temeli olduğu için önemlidir fakat bazı iç ve dış faktörler öğrencinin öğrenme sorumluluğu üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olabilmektedir (Yeşil, 2013). Özen, Gülaçtı ve Çıkkılı'nın (2002) 8.sınıf öğrencileriyle yaptıkları araştırmada ise sorumluluk alma davranışında denetim odağının içten veya dıştan olma durumunu araştırmışlar ve sorumluluk davranışını dıştan denetimli olarak gösterenlerin davranışlarında daha az kararlı oldukları sonucuna erişmişlerdir. Kolan (2020) tarafından lise öğrencileri ile yapılan araştırmada problemlerli internet kullanımının öğrenme sorumluluğunu olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Arslan ve Taş (2022) tarafından yapılan araştırmada oyun bağımlılığının sorumluluk duygusu-davranışını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğrenme ve çalışma sorumluluğunun ailenin akademik tutumu, problemlerli internet kullanımı, oyun bağımlılığı gibi faktörlerden etkilendiği söylenebilir.

Dijital oyun bağımlılığı ile ilgili son yıllarda yapılan araştırmalar bu bağımlılığın birçok olumsuz etkisini ortaya çıkarmıştır. Çocukların dijital oyun bağımlılığı düzeyi arttıkça sosyal

becerileri azalmaktadır (Atak, 2020). Teknolojik cihazların uygun olmayan şekilde kullanımı hem akademik başarısızlığı hem de sağlık sorunlarını beraberinde getirmektedir (Öztürk vd., 2020). Bu yüzden erken yaşlarda dijital oyun bağımlılığının önüne geçilmelidir. Bu nedenle ergenlerin ve çocukların hayatında giderek daha fazla yer almaya başlayan dijital oyunlar ile ilgili yapılacak daha fazla araştırmaya ihtiyaç bulunmaktadır. Son yıllarda dijital oyun bağımlılığının ele alındığı birçok çalışmaya rastlanılabilir fakat sorumluk ve dijital oyun bağımlılığının birlikte ele alındığı oldukça az sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Ayrıca ulaşılabilen kaynaklar çerçevesinde dijital oyun bağımlılığı ile öğrenme ve çalışma sorumluluğu değişkenlerinin ilkökul düzeyinde ele alındığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Kuramsal olarak ilişkili olduğu düşünülen bu iki değişkenin araştırma bulguları ile desteklenmesinin gerekli olduğu görülmektedir. Bu durum böyle bir çalışmanın yapılması ihtiyacını doğurmuştur.

Bu nedenle bu araştırmanın amacı, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile öğrenme ve çalışma sorumlulukları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları ve öğrenme ve çalışma sorumlulukları hangi düzeydedir?
2. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları ile öğrenme ve çalışma sorumlulukları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları, öğrenme ve çalışma sorumluluklarını anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir ve ilişkisel tarama modelinde karşılaştırma ve korelasyon olmak üzere iki tür çözümleme yapılabilir. Korelasyon türü ilişkisel taramalarda değişkenlerin birlikte değişip değişmedikleri, birlikte bir değişme varsa, nasıl olduğu bulunmaya çalışılır (Karasar, 2012). Bu açıklamalar doğrultusunda bu araştırmada korelasyon türü ilişkisel tarama modeline uygun çözümlenmeler yapılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Gaziantep ili, Nizip ilçesinde bulunan devlet ilkokullarının 4. sınıfında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini oluşturan Nizip ilçesinde 24 ilkökul bulunmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evreni oluşturan ilkokullar arasından seçkisiz olarak belirlenen sekiz ilkökulda öğrenim gören toplam 676 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmaya toplam 724 öğrenci ile başlanmış ancak eksik veya hatalı bilgi verdiği düşünülen 48 öğrenci örneklemden çıkarılmıştır. Örneklemini oluşturan öğrencilerin demografik ve tanıtıcı özelliklere göre dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik ve tanıtıcı özelliklere göre dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kız	387	57,2
	Erkek	289	42,8
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	187	27,7
	Ortaokul	170	25,1
	Lise	132	19,5
	Üniversite	187	27,7
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	70	10,4
	Ortaokul	136	20,1
	Lise	176	26,0
Dijital Oyuna Harcanan Süre	Üniversite	294	43,5
	Hiç	61	9,0
	30 dakika-1 saat arası	416	61,5
	1-2 saat arası	161	23,8
İnternet Bağlantısı	2 saatten fazla	38	5,6
	Var	614	90,8
	Yok	62	9,2
Toplam		676	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere katılımcıların cinsiyet dağılımı açısından bir denge mevcuttur, çünkü %57,2’si kız öğrencilerden oluşurken, %42,8’i erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Ayrıca öğrenciler ilkokul 4.sınıf öğrencisi oldukları için 9-10 yaş aralığındadır. Anne eğitim düzeyi incelendiğinde, katılımcıların annelerinin çoğunluğunun ilkokul ve üniversite eğitim düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Bu iki grup, toplamın %55,4’ünü oluşturmuştur. Babaların ise %43,5’i üniversite mezunudur. Lise mezunları da dahil edildiğinde babaların %69,5’inin en az lise mezunu olduğu dikkat çekmiştir. Ayrıca dijital oyunlara harcanan zaman incelediğinde, katılımcıların %61,5 ile önemli bir kısmının günlük 30 dakika ile 1 saat arasında oyun oynadığı görülmüştür. Bunu %23,8 ile günlük 1-2 saat oynayanlar ve %5,6 ile 2 saatten fazla oynayanlar takip etmiştir. Hiç oynamadığını belirten öğrencilerin oranı ise %9’da kalmıştır. İnternet bağlantısı açısından ise, katılımcıların büyük çoğunluğu (%90,8) bir internet bağlantısına sahiptir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak Kişisel Bilgiler Formu, Çocuklar için Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği ve Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu Ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel bilgiler formu araştırmacı tarafından hazırlanmış olup örneklemin sosyodemografik özelliklerini ortaya koymayı hedeflemiştir.

Çocuklar için Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği (ÇDOBÖ), Hazar ve Hazar (2017) tarafından 10-14 yaş aralığındaki çocukların dijital oyun bağımlılığını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. 5’li Likert tipinde (1= Kesinlikle Katılmıyorum, 2= Katılmıyorum, 3= Kararsızım, 4= Katılıyorum, 5= Tamamen

Katılıyorum) hazırlanan ölçekte toplam 24 madde bulunmaktadır. Alınan puan ortalamasının artması bağımlılık düzeyinin de arttığını göstermektedir.

Ayrıca ölçekte toplam 4 alt boyut yer almaktadır. “Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve “Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertelemesi” alt boyutu 6 sorudan ve “Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma” alt boyutu 4 sorudan oluşmaktadır. Ölçeği oluşturan maddeler toplam varyansın %47.953’ünü açıklamaktadır. Ölçeğin alt boyutları bu araştırmada kısaltılarak kullanılmıştır. “Dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma” alt boyutu için “odaklanma”; “oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer” alt boyutu için “tolerans”; “bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi” alt boyutu için “erteleme”; “yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması” alt boyutu için “yoksunluk” kısaltmaları kullanılmıştır.

Bu araştırmada ölçeğin Cronbach Alpha katsayıları, birinci alt faktör için .76; ikinci alt faktör için .54; üçüncü alt faktör için .64; dördüncü alt faktör için .52 ve tüm ölçek için .83 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmanın verileri üzerinde “oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer” alt boyutu ile “yoksunluğun psikolojik/fizyolojik yansıması” alt boyutlarında iç tutarlılık sayıları nispeten düşük olmakla beraber, gerek Hazar ve Hazar (2017), gerekse Atak’ın (2020) çalışmasında elde edilen yüksek iç tutarlılık katsayıları ve bu çalışmada da ölçek toplamına ait iç tutarlılığın oldukça yüksek olmasına dayanılarak bu ölçeğin yeterli güvenirliğe sahip olduğuna karar verilmiştir.

Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu Ölçeği (ÖÇS), Semerci ve Pamuk (2012) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, 2 olumsuz (3. ve 13.madde), 16 olumlu madde olmak üzere toplam 18 maddeden oluşmaktadır. 5’li Likert tipinde (5= Tamamen Katılıyorum, 4=Katılıyorum, 3=Kısmen Katılıyorum, 2=Çoğunlukla Katılmıyorum, 1=Hiç Katılmıyorum) hazırlanan ölçekten alınan puanın artması öğrenme ve çalışma sorumluluğunun da arttığını göstermektedir. Ayrıca ölçek iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar, öğrenme sorumluluğu (9 madde) ve çalışma sorumluluğu (9 madde) şeklindedir.

Araştırmada kullanılan “Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu Ölçeği”nin güvenirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alpha güvenirlik analizi yapılmıştır ve bu araştırma için Cronbach Alpha katsayıları, birinci alt faktör için .73; ikinci alt faktör için .77 ve tüm ölçek için .86 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için veri toplama süreci, Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinlerin alındıktan sonra 2021-2022 eğitim-öğretim döneminin ikinci dönemi itibari ile başlamıştır. Ölçekler uygulanmadan önce araştırmanın amacı ve verilerin kullanımıyla ilgili yazılı ve sözlü bilgilendirmeler yapılmıştır. Ölçekler, ders öğretmenlerinin uygun gördükleri bir ders saatinde bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Öğrenciler tarafından 20 dakikalık bir sürede cevaplanmıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 20.0 paket program kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın veri analiz sürecinde öncelikle ölçeklerden alınan ortalama puanların normal dağılım gösterip göstermediği, çarpıklık ve basıklık katsayıları üzerinden incelenmiştir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının - 1.00 ile +1.00 sınırları içinde kalması, puanların normalden aşırı bir sapma

göstermediği şeklinde yorumlanabilmektedir (Büyüköztürk, 2020). Buna göre yapılan incelemede, araştırmada kullanılan iki ölçek için de çarpıklık (Ç) ve basıklık (B) değerlerinin - 1.00 ile +1.00 aralığında olduğu görülmüştür. Verilerin yorumlanmasında $p < .05$ anlamlılık düzeyi temel ölçüt olarak kabul edilmiştir.

Dijital oyun bağımlılığı ile öğrenme ve çalışma sorumluluğu arasındaki ilişki belirleneceği için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon testi uygulanmıştır. İki değişkeninde sürekli olduğu ve değişkenlerin birlikte normal dağılım gösterdiği durumlarda Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon testi uygulanır (Büyüköztürk, 2020). Öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının, öğrenme ve çalışma sorumluluklarını anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını anlamak amacıyla ise basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Bilimsel araştırmalarda iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkileri ölçmek için kullanılan hem tanımlayıcı hem de çıkarımsal istatistik sağlayan ve neden-sonuç ilişkilerini bir model içerisinde sunmaya çalışan doğrusal regresyon modelleri (basit doğrusal regresyon, çoklu doğrusal regresyon) sıklıkla kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2020). Doğrusal regresyon analizlerinde verilerin doğru şekilde yorumlanabilmesi için gerekli olan varsayımların tamamı kontrol edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda basit ve çoklu doğrusal regresyon analizinin tüm ön şartlarının sağlandığı görülmüştür.

Bulgular

Bu bölümde araştırma verilerinin analizi sonucunda ulaşılan bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda sırayla sunulmuştur.

Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığına İlişkin Bulgular

Örnekleme oluşturan öğrencilerin “Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği” ve alt boyutları için aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ve düzeyleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı toplam ve alt boyut puanlarının dağılımı

Alt Boyutlar	n	x	s	Düzyey
Tolerans	676	2,53	1,03	Az Riskli
Yoksunluk	676	2,14	0,91	Az Riskli
Odaklanma	676	1,92	0,91	Az Riskli
Erteleme	676	1,94	0,84	Az Riskli
Dijital Oyun Bağımlılığı Toplam	676	2,13	0,80	Az Riskli

Tablo 2’ye göre dijital oyun bağımlılığı puanları incelendiğinde öğrencilerin tüm alt boyutlarda “az riskli” düzey grubunda yer aldıkları görülmektedir. Alt boyutlar açısından incelendiğinde en yüksek ortalama puanın “oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer” alt boyutunda ($\bar{x} = 2.53$) olduğu; bunu sırasıyla “yoksunluğun fizyolojik ve psikolojik yansımaları ve oyuna dalma” alt boyutu ($\bar{x} = 2.14$), “bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi” alt boyutu ($\bar{x} = 1.94$) ve “dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma” alt boyutunun ($\bar{x} = 1.92$) takip ettiği görülmektedir.

Öğrencilerin Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğuna İlişkin Bulgular

Örnekleme oluşturan öğrencilerin “Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu Ölçeği” ve alt boyutları için aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ve düzeyleri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerin öğrenme sorumluluğu toplam ve alt boyut puanlarının dağılımı

Alt Boyutlar	n	x	s	Düzyey
Öğrenme Sorumluluğu	676	3,76	0,83	İyi
Çalışma Sorumluluğu	676	3,55	0,86	İyi
Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu Toplam	676	3,65	0,79	İyi

Tablo 3’te öğrenme ve çalışma sorumluluğu puanları incelendiğinde iki alt boyutta da öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluklarını “iyi” düzeyde yerine getirdikleri görülmektedir. Ortalama puanların ise “öğrenme sorumluluğu” alt boyutunda ($\bar{X}= 3.76$), “çalışma sorumluluğu” alt boyutunda ise ($\bar{X}= 3.55$) olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Puanları ile Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu Puanları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Örnekleme oluşturan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı ile öğrenme ve çalışma sorumluluğu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4: Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ile öğrenme ve çalışma sorumluluğu puanları arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizi sonuçları

Pearson r	Tolerans	Yoksunluk	Odaklanma	Erteleme	Dijital Oyun Bağımlılığı
Öğrenme Sorumluluğu	-,289*	-,247*	-,355*	-,266*	-,379*
Çalışma Sorumluluğu	-,351*	-,203*	-,389*	-,250*	-,405*
Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu	-,350*	-,243*	-,405*	-,280*	-,427*

*p<0.001

Tablo 4 öğrenme sorumluluğu alt boyutu açısından incelendiğinde “öğrenme sorumluluğu” alt boyutu ile “oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer” alt boyutu arasında düşük düzeyde negatif ($r=-.289$) ve anlamlı bir ilişki bulunduğu; “yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansımaları ve oyuna dalma” alt boyutu arasında düşük düzeyde negatif ($r=-.247$) ve anlamlı bir ilişki bulunduğu; “dijital oyun oynamaya aşırı odaklanma ve çatışma” alt boyutu arasında orta düzeyde negatif ($r=-.355$) ve anlamlı bir ilişki bulunduğu; “bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi” arasında düşük düzeyde, negatif ($r=-.266$) ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Ayrıca “öğrenme sorumluluğu” alt boyutu ile dijital oyun bağımlılığı puanları arasında orta düzeyde, negatif ($r=-.379$) ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Çalışma sorumluluğu alt boyutu açısından; “çalışma sorumluluğu” alt boyutu ile “oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer” alt boyutu arasında orta düzeyde, negatif ($r=-.351$) ve anlamlı bir ilişki bulunduğu; “yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma” alt boyutu arasında düşük düzeyde negatif ($r=-.203$) ve anlamlı bir ilişki bulunduğu; “dijital oyun oynamaya aşırı odaklanma ve çatışma” alt boyutu arasında orta düzeyde negatif ($r=-.389$) ve anlamlı bir ilişki bulunduğu; “bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi arasında düşük düzeyde, negatif ($r=-.250$) ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Ayrıca “çalışma sorumluluğu” alt boyutu ile dijital oyun bağımlılığı puanları arasında orta düzeyde, negatif ($r=-.405$) ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ayrıca, öğrenme ve çalışma sorumluluğu toplam puanları incelendiğinde; öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğu ile “oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer” alt boyutu arasında orta düzeyde, negatif ($r=-.350$) ve anlamlı bir ilişki bulunduğu; “yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma” alt boyutu arasında düşük düzeyde negatif ($r=-.243$) ve anlamlı bir ilişki bulunduğu; “dijital oyun oynamaya aşırı odaklanma ve çatışma” alt boyutu arasında orta düzeyde negatif ($r=-.405$) ve anlamlı bir ilişki bulunduğu; “bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi” arasında düşük düzeyde, negatif ($r=-.280$) ve anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı ile öğrenme ve çalışma sorumluluğu arasında orta düzeyde, negatif ($r=-.427$) ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları arttığında, öğrenme ve çalışma sorumluluğu puanları orta düzeyde bir ilişki ile ve anlamlı olarak azalmaktadır.

Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılıklarının Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğunu Yordamasına İlişkin Bulgular

Örnekleme oluşturan öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının, öğrenme ve çalışma sorumluluğunu anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadıklarını belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Bunun için öncelikle ölçeklerden elde edilen puanların basit doğrusal regresyon analizi varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir ve varsayımların karşılandığı anlaşıldıktan sonra basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Araştırma sorusu bağlamında düşünüldüğünde dijital oyun bağımlılığı bağımsız (yordayıcı) değişken iken öğrenme ve çalışma sorumluluğu bağımlı (yordanan) değişken olarak belirlenmiştir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının öğrenme sorumluluklarını anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını gösteren regresyon analizi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Dijital oyun bağımlılığının öğrenme ve çalışma sorumluluğunu yordamasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	SH	β	t	p	R	R ²
Sabit	86,985	1,226		70,953	,000		
Dijital Oyun Bağımlılığı	-0,347	0,027	-,446	-12,920	,000	,446	,198

Analiz sonuçlarına ilişkin tablo incelendiğinde öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları ile öğrenme ve çalışma sorumlulukları arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ($R= 0.446$, $R^2= 0.198$); öğrencilerin dijital oyun bağımlılığının, öğrenme ve çalışma sorumluluklarını anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir [$F(1, 674) = 166.920$, $p < .05$]. Ayrıca öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluklarına ilişkin toplam varyansın %19.8'inin, öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları ile açıklandığı ifade edilebilir.

Çocuklar için Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği ve Alt Boyutlarının Öğrenme ve Çalışma Sorumluluğu Toplam Puanlarını Yordamasına İlişkin Bulgular

Araştırmada ilk çoklu doğrusal regresyon denklemi, ÇDOBÖ alt boyutlarının yordayıcı (bağımsız), ÖÇS toplam puanının da yordanan (bağımlı) değişken olarak ele alındığı yapıda oluşturulmuştur. Analiz sonucunda elde edilen değerler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6: ÇDOBÖ alt boyutlarının ÖÇS toplam puanlarını yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	S. Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi R
Sabit	86,892	1,270	-	68,398	,000	-	-
Tolerans	-0,189	0,079	-0,112	-2,394	,017	-0,344	-0,034
Yoksunluk	-0,262	0,142	-0,071	-1,841	,066	-0,258	-0,071
Odaklanma	-0,641	0,116	-0,273	-5,533	,000	-0,426	-0,209
Erteleme	-0,293	0,106	-0,109	-2,780	,006	-0,295	-0,107
R=0,455		R ² =0,207					
F _(4,671) =43,741		p=,000					

Tablo 6'da görüldüğü üzere, tüm yordayıcı değişkenler hep birlikte, öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumluluğu puanları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R= 0.455$, $R^2= 0.207$, $p < .01$). Adı geçen dört değişken birlikte, öğrenme ve çalışma sorumluluğundaki toplam varyansın %20.7'sini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin öğrenme ve çalışma sorumluluğu toplam puanı üzerindeki göreceli önem sırası; dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma (-.273), oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer (-.112), bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi (-.109) ve yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansımaları ve oyuna dalmadır (-.071).

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, dijital oyun bağımlılığı ölçeğinin “dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma”, “oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer” ve “bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi” alt boyutları öğrenme ve çalışma sorumluluğu toplam puanlarını anlamlı olarak yordarken, “yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansımaları ve oyuna dalma” alt boyutu anlamlı olarak yordamamaktadır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Yapılan bu araştırmada öncelikle öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı ortalama puanları tüm alt boyutlar ve toplam puan açısından ‘az riskli’ düzeyde bulunmuştur. Bu sonuç dijital oyun bağımlılığı açısından öğrencilerin az da olsa riskli grupta yer aldıklarını göstermektedir. Ergen ve çocukların sıkça oynadıkları video oyunlardaki sanal hayatın çekiciliği, ergen ve çocuklar üzerinde sürekli oyun oynama isteği yaratmaktadır. Kendini uzak tutmak istese de bunu başaramayan ergen ve çocuklar, gerçek hayatta yapamayacakları birçok şeyi dijital oyunlarda yapmakta ve kendilerini daha başarılı hissetmektedirler. Çocukları gerçek hayattan uzaklaştıran bu durum zamanla dijital oyun bağımlılığına dönüşmektedir (Güvendi, vd., 2019). Dijital oyun bağımlılığı yaşayan çocuklarda, bir oyunu bırakamama, sürekli olarak oyunu düşünme ve oyundan başka bir şeyle ilgilenememe gibi davranışlar oluşmaktadır (Horzum, 2011). Dijital oyunlar bilinçsizce ve süre sınırı olmadan oynandığında çocuklarda bağımlılık yaratabilmekte ve oyun ile çocuk arasına girmek zorlu bir hale dönüşmektedir (Yiğit, 2017). Dijital oyun bağımlılığı bu doğrultuda ele alındığında çocuk, bir anlamda oyunla bütünleşmekte ve oyunu hayatının önemli bir parçası haline getirmektedir. Bu durum, çocuğun oyunda yer alan birçok olumsuz mesajı anlamamasına ve oyun içi öğelerden etkilendiğini fark etmemesine yol açmaktadır (Güvendi, vd., 2019). Aynı zamanda öğrencilerin tüm alt boyutlardan aldıkları puanlar karşılaştırıldığında en yüksek ortalamanın “oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer” alt boyutunda; en düşük ortalamanın “dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma” alt boyutunda olduğu görülmüştür. Oyun süresinde tolerans gelişimi, oyun oynamak için harcanan sürenin giderek artması anlamına gelmektedir (Lemmens, vd, 2009). Bu sebeple bu yaş grubundaki öğrencilerin dijital oyun oynama sürelerine kısıtlama ve kurallar konulmalı, anne-babalar bilinçlendirilmelidir. Çünkü anne ve babanın tutumu birçok şeyde olduğu gibi teknoloji kullanımında da etkili olabilmektedir. Günümüzde çocuklar erken yaşlarda teknolojik cihazlarla tanışmakta ve zamanlarının önemli bir bölümünü bu cihazların karşısında geçirmektedirler (Öztürk, vd., 2020). Günlük hayatımızın önemli bir parçası haline gelen dijital cihazların ve bu cihazların yaygın kullanımının çocuklar üzerindeki etkisi yadsınamaz bir gerçektir. İçinde bulunduğu gelişim döneminin özellikleri itibarıyla anne ve babanın tutumundan kolaylıkla etkilenebilen bir yapıya sahip olan çocukların teknoloji ile kontrolsüz bir şekilde yalnız bırakılması uygun bir davranış olarak görülmemektedir (Yiğit, 2017).

İlgili literatür incelendiğinde bu konuda yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar ile bu araştırmanın sonuçlarının örtüştüğü söylenebilir. Öztürk ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan araştırmada dördüncü sınıf öğrencilerin dijital oyun bağımlılığında elde edilen puan ortalamaları az riskli düzeyde bulunmuştur. Küçük ve Çakır (2020) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı puan ortalamaları “çok düşük” düzeyde bulunmuştur. Erkilic’in (2021) araştırmasında da ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları, ölçeğin alt faktörleri ve ölçekten elde edilen toplam puanlar açısından “düşük” düzeyde bulunmuştur. Jeon, Seolmin, Chon ve Ha (2018) üniversite öğrencilerinin internetin aşırı kullanımı ile empati yeteneği arasındaki ilişkiyi incelemişler ve her altı kişiden birinin “aşırı kullanıcı” riski altında bulunduğunu saptamışlardır. İki yıl süren boylamsal bir çalışma yürüten Gentile ve diğerleri (2011) patolojik video oyun bağımlılığı ile ilgili risk varsayımlarını hesaplamışlardır. Belirlenen semptomların en az

yarısına sahip olan bireyleri “patolojik oyuncular” olarak kabul etmişlerdir. Üçüncü ve sekizinci sınıfa giden 3034 öğrenci ile çalışan araştırmacılar, öğrencilerin %9’unun patolojik video oyun bağımlılığı riski altında olduklarını saptamışlardır. Yang, Wang, Lee, Lin, Hsieh ve Lin (2022) tarafından 14-20 yaş arası ergenlerle yapılan çalışmada, öğrencilerin daha yüksek düzeyde akıllı telefon ve sosyal medya bağımlılığı, daha düşük düzeyde çevrimiçi video oyun bağımlılığı gösterdikleri saptanmıştır. Ulaşılabilen kaynaklar çerçevesinde dijital oyun bağımlılığını konu edinen araştırmaların farklı yaş gruplarında yapıldığı görülmüştür. Bu sebeple tartışma ve yorum yapılırken bu sınırlılık içerisinde hareket edilmiştir.

Öğrencilerin öğrenme ve çalışma sorumlulukları ortalama puanları ise tüm alt boyutlar ve toplam puan açısından “iyi” düzeyde bulunmuştur. Aynı zamanda öğrencilerin alt boyutlardan aldıkları puan ortalamaları karşılaştırıldığında “öğrenme sorumluluğu” alt boyutunun “çalışma sorumluluğu” alt boyutundan daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuç araştırmaya katılan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öğrenme ve çalışma sorumluluklarını ‘iyi’ düzeyde yerine getirdikleri şeklinde de yorumlanabilir.

Yeşil’e (2021) göre, kök değer olan sorumluluğun, “kök türü” olarak nitelendirilen öğrenme sorumluluğu, ayrı bir öneme ve özgünlüğe sahiptir. Senemoğlu da (2011) öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını alması gerektiğini ve böylelikle hayat boyu öğrenenler olarak kalmalarının mümkün olduğunu ifade etmiştir. Öğrenme sorumluluğu sadece dışarıdan gözlemlenen davranışlarla ilgili değildir. Ayrıca, öğrencinin içsel tutum, irade ve motivasyonu öğrencilerin hedeflerine ulaşabilmesi için gereklidir (Bacon, 1993). Öğrenme sorumluluğu ve çalışma sorumluluğu ise bire bir aynı anlama gelmese de birbirleriyle yakından ilişkili kavramlardır. Nitekim öğrenmeye yönelik sorumluluk alan bireylerin çalışma alışkanlığı kazanması ve çalışmak için sorumluluk hissetmesi beklenir (Semerci ve Pamuk, 2012). Öğrenci ders çalışmaya başlamak için istek duymalıdır. Diğer bir ifadeyle bunu kendi iradesiyle, herhangi bir zorlama olmadan yapmalıdır. Öğrenci ders çalışmaya herhangi bir teşvik olmadan, hatırlatılmadan, zorlama olmadan başlamalı, içsel bir motivasyona sahip olmalı, öğrenme yöntemlerinden kendine uygun olanı seçebilmeli ve başarılı olabileceklerine dair inanç taşımalıdır (Hoover ve Patton, 2007). Ders çalışmaya yönelik bu davranışlar ise temelde öğrenme sorumluluğu ile ilişkili davranışlardır.

İlgili literatürde, 10-14 yaş aralığındaki öğrencilerle çalışan Allan (2006), çalışmasında öğrencilerin kendilerini “yeterli” düzeyde sorumlu gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Spencer, Dupree ve Swanson (1996) tarafından altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmada öğrencilerin kendilerini öğrenme ve çalışma konusunda yeterli gördükleri ve öğrenme sorumluluğunu yerine getirme düzeyleri hakkında olumlu düşündükleri sonucuna ulaşmışlardır. 7-9 yaş aralığındaki öğrencilerle çalışan Wang ve Stiles (1976) yaptıkları çalışmada öğrencilerin kendi öğrenmeleri için sorumluluk alma becerileri ile ilgili iyi düzeyde bir algıya sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Ülkemizde ise ortaokul öğrencileriyle çalışan Özbek (2020), öğrencilerin öğrenmeye yönelik sorumluluk düzeylerini “yüksek” olarak bulmuştur.

Öte yandan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile öğrenme ve çalışma sorumluluğu arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca “öğrenme

sorumluluğu” alt boyutu ile dijital oyun bağımlılığı puanları arasında ve “çalışma sorumluluğu” alt boyutu ile dijital oyun bağımlılığı puanları arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları arttığında, öğrenme ve çalışma sorumluluğu puanları orta düzeyde bir ilişki ile ve anlamlı olarak azalmaktadır.

Dijital oyun bağımlılığı, çocukları birçok yönden olumsuz etkilemektedir. Çocuklarda görülen uyku ve iletişim bozukluğu, şiddet eğilimi gösterme, kişilik değişimleri gibi psikolojik etkilerinin yanı sıra çocukların akademik yaşamını etkileyen öğrenme bozuklukları, düşük başarı, ödev ve sorumlulukları erteleme gibi davranışlara sebep olmaktadır. Yapılan bazı araştırmalar da bu durumu desteklemektedir. Örneğin; Gentile ve diğerleri (2011) tarafından yapılan araştırmaya göre dijital oyun bağımlısı olan öğrencilerin, okul performansı gittikçe düşmektedir. Ergen ve çocukların dijital oyun bağımlılığı arttıkça ders çalışma süreleri ve akademik başarıları düşmektedir (Bülbül, Tunç ve Aydil, 2018). Literatür bu bağlamda incelendiğinde dijital oyun bağımlısı olan öğrencilerin, okula ve öğrenmeye daha az vakit ayırdıkları, öğrenmeye yönelik sorumluluklarını erteledikleri ve okul işlevselliğinde ciddi kayıplar yaşadıkları görülmektedir.

İlgili literatürde dijital oyun bağımlılığı ile öğrenme ve çalışma sorumluluğunu konu alan benzer çalışmalar yer almaktadır. Arslan'ın (2021) ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada dijital oyun bağımlılığı ve sorumluluk duygusu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Griffiths ve Davies (2005) de dijital oyun bağımlısı bireylerin birçok sağlık sorunu ve sosyal becerilerinde gerileme yaşadıklarını, okul sorumluluklarını erteleme gibi olumsuz özelliklere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Ortaöğretim öğrencilerinde kişisel sorumluluk ve ruh sağlığı arasında orta düzeyde, negatif yönde ve anlamlı bir ilişki tespit eden Yıldırım (2016), internette ve sosyal ağlarda geçen süre değişkenlerini de ele almış ve sorumluluk ölçeğinden elde edilen puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar bulmuştur. Ayrıca, Koçak ve Köse (2014) tarafından ortaokul yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileriyle yapılan çalışmaya göre öğrencilerin %53.4'ü “bilgisayar oyunlarının kendilerini ders çalışmaktan alıkoyduğu” düşüncesine sahiptir. Aynı araştırmanın sonuçlarına göre bilgisayar oyunu bağımlısı olan öğrencilerin toplumsal ilişkilerinde çatışmalar yaşadıkları ve akademik olarak başarısızlık yaşadıkları görülmüştür. Böylece dijital oyun bağımlılığı ile öğrenme ve çalışma sorumluluğunun ilişkili olduğu, dijital oyun bağımlılığının öğrenme ve çalışma sorumluluğunu negatif yönde etkilediği, dijital oyun bağımlılığı yüksek düzeyde olan öğrencilerin öğrenmeye ve çalışmaya karşı sorumluluklarını daha az yerine getirdiği söylenebilir.

Araştırma sonucunda ayrıca ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının, öğrenme ve çalışma sorumluluklarını anlamlı bir şekilde yordadığı, öğrenme ve çalışma sorumluluklarına ilişkin toplam varyansın %19.8'inin, öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları ile açıklandığı tespit edilmiştir. Öğrenme ve çalışma sorumluluğu, bireyin özgürce bir seçim ve iradeyle öğrenme ile ilgili görevlerini yapması, her durumda öğrenmek için çalışması, öğrenme sürecinde aktif olması ve bu süreçte oluşturduğu öğrenme hissini canlı tutabilmesi demektir. Dijital oyun bağımlılığı ise seçme özgürlüğünü ve bunun sorumluluğunu kabul etme farkındalığını engelleyen davranışsal bir bozukluktur (Volkova ve Grishina, 2015). Nitekim dijital oyun bağımlılığı ölçeğinin öğrenme ve çalışma sorumluluğu puanlarını anlamlı bir şekilde yordaması beklenen bir durumdur. Kolan'ın (2020) 1005 lise öğrencisiyle yaptığı çalışmada da problemleri internet kullanımı ile öğrenme

sorumluluğu arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, problemli internet kullanımı puanlarının öğrenme sorumluluğunun yaklaşık olarak %16'sını açıkladığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları alt boyutları açısından incelendiğinde “dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma”, “oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer” ve “bireysel ve sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi” alt boyutları öğrenme ve çalışma sorumluluğu toplam puanlarını anlamlı olarak yordarken, “yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansımaları ve oyuna dalma” alt boyutunun, öğrenme ve çalışma sorumluluğunu anlamlı olarak yordamadığı görülmüştür. Bu sonuçlar, bireyin dijital oyun oynama sıklığını giderek artırması, aşırı oyun oynama sonucunda çevresindeki diğer bireylerle tartışma yaşaması ve dijital oyun oynamak adına bireysel ve sosyal görevlerini erteleme, öğrenmeye ve çalışmaya yönelik sorumluluklarını aksatmada orta düzeyde etkili olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Diğer bir ifadeyle giderek daha sık dijital oyun oynayan, dijital oyun oynamak için bireysel ve sosyal görevlerini erteleyen ve aşırı oyun oynama konusunda çevresindekilerle tartışan bireyler, öğrenmeye ve çalışmaya yönelik sorumluluklarını daha az yerine getirmektedir.

Sonuç olarak, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları “az riskli” düzeydedir. Ancak araştırma sonuçlarına göre dijital oyun bağımlılığı arttıkça öğrenme ve çalışma sorumluluğu azalmaktadır. Bu sebeple çocuklara erken yaşlardan itibaren sorumluluk davranışı kazandırılmalı, yaşına ve gelişimsel özelliklerine uygun görevler verilmelidir (Gündüz, 2014). Sorumluluk davranışını kazandırmak ve dijital oyun bağımlılığını engellemek adına aile, okul ve öğretmen iş birliği içinde hareket etmelidir. Çocuğu okula başlayan tüm velilere sorumluluk eğitiminin okul rehber öğretmenleri tarafından büyük bir ciddiyetle verilmesi, veli-öğretmen, öğretmen-öğrenci, veli-öğrenci ilişkilerinden doğan birçok sorunu çözüme kavuşturabilir (Erkılıç, 2021). Yine araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin dijital oyun oynama sıklığını giderek arttırması (oyun süresinde tolerans gelişimi), oyunun davranışlarına yön veren temel güç olması ve oyun oynamak adına çevresindeki kişilerle tartışmalar yaşaması (oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma) ve oyun oynamak adına görevlerini erteleme (bireysel/sosyal görevlerin ertelenmesi) öğrenmeye ve çalışmaya yönelik sorumluluklarını aksatmada anlamlı derecede etkilidir. 8-15 yaş aralığındaki çocuklarda uzun süreli kontrolsüz dijital araç kullanımı dijital oyun bağımlılıklarına neden olabileceği (Chiu, vd., 2004; Gentile, vd., 2011; Mustafaoğlu ve Yasacı, 2018) için bu yaş grubundaki öğrencilerin anne-babaları ve öğretmenleri tarafından özerkliği desteklenmeli, sosyalleşmelerine imkân tanınmalıdır. Öyle ki bireyin kendi davranışları üzerinde kontrole sahip olması ve kendi kendine bir davranışta bulunma sorumluluğunu almasıyla davranışsal özerkliği oluşmaya başlamaktadır (Gökalp ve Murat, 2020). Çocukların içsel motivasyonları anne-baba ve öğretmen tarafından desteklenmeli, ilgi ve hobileri yönlendirilmeli, çocuklara dijital dünyanın olumsuzluklarından korunma yolları öğretilmeli ve rol model olunmalıdır.

Ayrıca daha bütüncül bir nitelikte çalışma ortaya konulabilmesi amacıyla benzer bir araştırma farklı yerleşim birimlerinde, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören öğrenciler ile gerçekleştirilebilir. Yapılacak araştırmalarda nitel araştırma tekniklerinin de kullanılması, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerini derinlemesine inceleme fırsatı sunması açısından önemli olabilir. Özellikle bu yaş grubu öğrenciler kendilerini olduğundan daha farklı görebilir ve

farklı yaşlarda kendilerine ilişkin farklı inançlar geliştirebilir (Özyürek, vd., 2020). Bu bağlamda araştırmada kullanılan verilerin öğrencilerin sadece kendi ifadelerine dayanıyor olması bir sınırlılık sayılabilir. Gelecek araştırmalarda öğrencilerin aileleriyle yapılan görüşmeler bu sınırlılığı ortadan kaldıracaktır. Bu araştırmada dijital oyun bağımlılığının öğrenme ve çalışma sorumluluğu ile ilişkisi incelenmiştir. Bu iki değişken arasındaki ilişkiye aracılık eden başka değişkenler olabilir. Bu sebeple söz konusu değişkenler için aracılık test edilebilir. Öğrenme ve çalışma sorumluluğunu açıklayan farklı olguların belirlenmesi için literatürde sorumlu davranışı etkilediği söylenen başka değişkenler (öz yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, içsel motivasyon vb.) kullanılarak ilişkinin test edildiği araştırmalar yapılabilir. Öğrenme ve çalışma sorumluluğunu etkileyen değişkenlerin belirlenmesi öğrenci sorumluluklarını geliştirmek için yapılacak planlamalara fayda sağlayabilir.

Kaynakça

- Allan, G. M. (2006). Responsibility for learning: Students' understandings and their self-reported learning attitudes and behaviours (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Queensland University of Technology.
- Amerikan Psikiyatri Birliği (2014). Ruhsal bozuklukların tanıs ve sayımsal el kitabı (DSM 5), Tanı ölçütleri el kitabı. (Çev. Köroğlu, E). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Anand, V. (2007). A study of time management: The correlation between video game usage and academic performance markers. *Cyberpsychology & Behavior: The Impact of the Internet, Multimedia and Virtual Reality on Behavior and Society*, 10(4), 552-559.
- Arslan, A. (2021). *Ortaokul öğrencilerinde oyun bağımlılığı ile sorumluluk duygusu davranışı ve sosyal beceriler arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Arslan, A., Çetinkaya, A., Karaman, M., & Kırık, A. M. (2015). Lise ve üniversite öğrencilerinde dijital bağımlılık. *UHİVE: Uluslararası Hakemli İletişim ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 8(8), 34-58.
- Arslan, A., & Taş, İ. (2022). Ortaokul Öğrencilerinde Oyun Bağımlılığı ile Sorumluluk Duygusu-Davranışı ve Sosyal Beceriler. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(3), Art. 3. <https://doi.org/10.33308/26674.874.2022363453>
- Atak, F. (2020). *10-14 yaş arasındaki çocukların dijital oyun bağımlılığı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bacon, C. S. (1993). Student Responsibility for Learning. *Adolescence*, 28(109), 199-212.
- Burghardt, G. (2012). Defining and Recognizing Play. *The Oxford Handbook of the Development of Play*. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/978.019.5393002.013.0002>
- Bryce, J., & Rutter, J. (2003). Gender Dynamics and the social and spatial organization of computer gaming. *Leisure Studies*, 22, 1-15. <https://doi.org/10.1080/026.143.60306571>
- Bülbül, H., Tunç, T., & Aydi'l, F. (2018). Üniversite Öğrencilerinde Oyun Bağımlılığı: Kişisel Özellikler ve Başarı ile İlişkisi. *Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(3), 97-111.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chiu, S.-I., Lee, J.-Z., & Huang, D.-H. (2004). Video game addiction in children and teenagers in Taiwan. *CyberPsychology & Behavior*, 7(5), 571-581. <https://doi.org/10.1089/cpb.2004.7.571>
- Çankaya, G. (2014). *Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Çiriş, V., Başkonus, T., Kartal, T., & Taşdemir, 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. <https://doi.org/10.55549/jeseh.01113707>

- Dursun, A., & Çapan, B. E. (2018). Ergenlerde dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik ihtiyaçlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 128-140.
- Dündar, S. (2007). *Alternatif eğitimin felsefi temelleri ve alternatif okullardaki uygulamalar* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Erkılıç, E. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığının yalnızlık ve benlik saygısı arasındaki ilişkisi ve dijital oyun bağımlılığının çeşitli demografikler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Farchakh, Y., Haddad, C., Sacre, H., Obeid, S., Salameh, P., & Hallit, S. (2020). Video gaming addiction and its association with memory, attention and learning skills in Lebanese children. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 14(1), 46.
- Fisher, D., & Frey, N. (2017). Teaching Study Skills. *The Reading Teacher*, 71(3), 373-378.
- Gentile, D., 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, e319-29. <https://doi.org/10.1542/peds.2010-1353>
- Gentile, D. A., Swing, E. L., Lim, C. G., & Khoo, A. (2012). Video game playing, attention problems, and impulsiveness: Evidence of bidirectional causality. *Psychology of Popular Media Culture*, 1(1), 62-70. <https://doi.org/10.1037/a0026969>
- Griffiths, M. D., & Davies, M. N. (2005). Videogame addiction: Does it exist? *Handbook of computer game studies*. MIT Pres, 359-368.
- Gökalp, F., & Murat, M. (2020). Ergenlerde Algılanan Anne Baba Davranışlarıyla Akran İlişkileri Arasında Özerkliğin Aracı Rolü. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(Eğitim ve Toplum Özel sayısı), 5841-5883. <https://doi.org/10.26466/opus.804045>
- Gündüz, M. (2014). *İlköğretim 3.sınıf Hayat Bilgisi dersinde "sorumluluk" değerinin proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile öğretiminin akademik başarı ve tutuma etkisi*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Güvendi, B., Demir, G. T., & Keskin, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinde Dijital Oyun Bağımlılığı ve Saldırganlık. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 1194-1217.
- Hazar, Z., & Hazar, M. (2017). Digital game addiction scale for children. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 203-216.
- Horzum, M. B. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Bağımlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *EĞİTİM VE BİLİM*, 36(159).
- Hoover, J. J., & Patton, J. R. (2007). *Teaching Study Skills to Students with Learning Problems: A Teacher's Guide for Meeting Diverse Needs*. Pro-Ed.
- Irmak, A. Y., & Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: Güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(2), 128-137.
- Jeon, H. J., Seolmin, K., Chon, W.-H., & Ha, J. H. (2018). Is Internet overuse associated with impaired empathic ability in Korean college students? *Medicine*, 97, e12493. <https://doi.org/10.1097/MD.000.000.0000012493>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi-Kavramlar-İlkeler-Teknikler* (23.bs). Nobel Akademik Yayıncılık
- Kaya, G. İ. (2018). Oyun ve tarihsel olarak oyunun eğitimdeki yeri. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 2(1),1.
- Kestane, M. (2019). *Dijital oyun bağımlılığının ilköğretim ikinci kademe çağındaki öğrencilerin akademik başarısı ile ilişkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Biruni Üniversitesi.

- King, D. L., Gradisar, M., Drummond, A., Lovato, N., Wessel, J., Micic, G., Douglas, P., & Delfabbro, P. (2013). The impact of prolonged violent video-gaming on adolescent sleep: An experimental study. *Journal of Sleep Research*, 22(2), 137-143.
- Koçak, H., & Köse, Z. (2014). Ergenlerin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıkları ve sosyalleşme süreçleri üzerine bir araştırma (Kütahya ili örneği). *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21-32.
- Kolan, H. İ. (2020). *Lise öğrencilerinin problemlili internet kullanımının öğrenme sorumluluğunu yordama gücü* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Küçük, Y., & Çakır, R. (2020). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 5(2), 133-154.
- Lemmens, J., Valkenburg, P., & Peter, J. (2009). Development and Validation of a Game Addiction Scale for Adolescents. *Media Psychology – Media Psychol*, 12, 77-95. <https://doi.org/10.1080/152.132.60802669458>
- Mustafaoğlu, R., & Yasaci, Z. (2018). Dijital oyun oynamanın çocukların ruhsal ve fiziksel sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Bağımlılık Dergisi*, 19(3), 51-58.
- Özbulut, F. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin öğrenmeye yönelik sorumluluk düzeylerinin ve okul motivasyonlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Özen, Y., Gülaçtı, F., & Çıkılı, Y. (2002). İlköğretim öğrencilerinin sorumluluk duygusu ve davranış düzeyleri ile iç-denetimsel sorumluluk ile dış-denetimsel sorumluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2).
- Öztürk, A., Uğur, S., Sezer, T. A., & Tezel, A. (2020). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığının uyku ve diğer bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Türk Uyku Tıbbı Dergisi*, 7(2), 83-90.
- Özyürek, A., Gümüş, H., Çalışkan, K., Şirin, T., et al. (2020). İlkokul Öğrencilerinin Benlik Kavramının İncelenmesi. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 10(1), 1-13.
- Petry, N., Rehbein, F., Ko, C.-H., & O'Brian, C. (2015). Internet gaming disorder in the DSM-5. *Current Psychiatry Reports*, 17. <https://doi.org/10.1007/s11920.015.0610-0>
- Semerci, Ç. ve Pamuk, M. (2012). *Öğrenme ve çalışma bölümü (ÖÇS) güvenilirlik geliştirmeleri: Şekerleme ve içerik analizleri*. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme III. Ulusal Kongresi (19-21 Eylül 2012), AİBÜ, Bolu.
- Senemoğlu, N. (2011). College of education students' approaches to learning and study skills. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 65-80.
- Spencer, M. B., Dupree, D., & Swanson, D. P. (1996). Parental Monitoring and Adolescents' Sense of Responsibility for Their Own Learning: An Examination of Sex Differences. *The Journal of Negro Education*, 65(1), 30-43. <https://doi.org/10.2307/2967366>
- Stenros, J. (2017). The game definition game: A review. *Games and culture*, 12(6), 499-520. <https://doi.org/10.1177/155.541.2016655679>
- Tay, B. (2005). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1).
- UNICEF (2017). *Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme ve İhtiyari Protokoller, Usül Kuralları ile Çocuk Hakları Komitesi Genel Yorumları*. UNICEF Yayını.
- Volkova, E. N., & Grishina, A. V. (2015). A study of the structure of subjectivity in early adolescence with different levels of computer game addiction. *Psychological Science and Education*, 20(1), 69-78. <https://doi.org/10.17759/pse.201.520.0108>
- Wack, E., & Tantleff-Dunn, S. (2009). Relationships between electronic game play, obesity, and psychosocial functioning in young men. *Cyberpsychology & Behavior: The Impact of the Internet, Multimedia and Virtual Reality on Behavior and Society*, 12(2), 241-244. <https://doi.org/10.1089/cpb.2008.0151>

- Wang, M. C., & Stiles, B. (1976). An investigation of children's concept of self-responsibility for their school learning. *American Educational Research Journal*, 13(3), 159-179. <https://doi.org/10.2307/1162429>
- Yang, S.-Y., Wang, Y.-C., Lee, Y.-C., Lin, Y.-L., Hsieh, P.-L., & Lin, P.-H. (2022). Does Smartphone Addiction, Social Media Addiction, and/or Internet Game Addiction Affect Adolescents' interpersonal Interactions? *Healthcare*, 10(5), 963. <https://doi.org/10.3390/healthcare10050963>
- Yeşil, R. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okul öğrenmelerindeki öğrenme sorumluluklarını yerine getirme düzeyleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1214-1237.
- Yeşil, R. (2021). *Sorumluluk ve Eğitimi* (1.Baskı). Pegem Akademi.
- Yıldırım, Ş. (2016). *Ortaöğretim öğrencilerinde kişisel sorumluluk ve ruh sağlığı düzeyleri arasındaki ilişki: Adana Çukurova ilçesi örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Yiğit, E. (2017). *Çocukların dijital oyun bağımlılığında ailelerin bazı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi.