

PAPER DETAILS

TITLE: İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılık Düzeyleri ile Ders Çalışma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki: Ümraniye Örneği

AUTHORS: Banu MOÇOSOĞLU,Bilal YORULMAZ

PAGES: 459-492

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3033099>



DOI: 10.18039/ajesi.1270411

The Relationship Between Digital Game Addiction Levels and Study Habits of Primary School 4th Grade Students: The Example of Ümraniye

Banu MOÇOŞOĞLU¹, Bilal YORULMAZ²

Date Submitted: 24.03.2023

Date Accepted: 23.06.2023

Type³: Research Article

Abstract

The aim of this research is to determine the relationship between the perceived digital game addiction levels of primary school 4th-grade students and their study habits. Sub-questions formed within the framework of the general purpose; The questions are whether students' digital game addiction scores and study habits scores differ according to gender, digital game playtime, whether parents play games or not, whether parents impose a limitation on playtime, and whether the physical activity of the student is supported by the parent. In the research, correlational model and descriptive survey model, which are quantitative research methods, were used. The universe was determined as 9,549 4th-grade students in primary school located in Ümraniye district of Istanbul in the 2022-2023 academic year. The sample that has the ability to represent the universe is 465 primary school 4th grade students. In the form applied to the students, there are personal information, "Digital Game Addiction Scale for Children" and "Study Habits Scale". SPSS 22.0 program was used in the parametric and non-parametric analyzes of the data. According to the analysis findings, it was revealed that there was a significant negative relationship between the digital game addiction scores and study habits scores of the students participating in the research. Moreover, there was a significant difference in the digital game addiction scores of the students according to gender, digital game playtime, father's playing digital games, time limitation in digital game playing, and encouragement of physical activity. Significant differences were found in the study habit scores of the students according to gender, playtime, mother's playing digital games, time limitation in playing digital games and encouragement of physical activity.

Keywords: digital game, digital game addiction, game addiction, primary school students, study habits.

Cite: Moçoşoğlu, B., & Yorulmaz, B. (2023). The relationship between digital game addiction levels and study habits of primary school 4th grade students: The example of Ümraniye. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 13(2), 459-492. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1270411>



¹ (Corresponding author) PhD student, Marmara University, Institute of Education Sciences, Department of Classroom Education, Türkiye, banumocosoglu@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7416-396X>

² Assoc. Prof. Marmara University, Ataturk Faculty of Education, Elementary Education, Department of Classroom Education, Türkiye bilalyorulmaz@marmara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-3456-0797>

³ This research study was conducted with Research Ethics Committee approval of Marmara University, dated 19.01.2023 and issue number 01-1.



DOI: 10.18039/ajesi.1270411

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılık Düzeyleri ile Ders Çalışma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki: Ümraniye Örneği

Banu MOÇOŞOĞLU¹, Bilal YORULMAZ²

Gönderim Tarihi: 24.03.2023

Kabul Tarihi: 23.06.2023

Türü¹: Araştırma Makalesi

Öz

Bu araştırmadaki amaç, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin algılanan dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Genel amaç çerçevesinde oluşturulan alt sorular; öğrencilerin dijital oyun bağımlılık puanları ile ders çalışma alışkanlıkları puanlarının cinsiyet, dijital oyun oynama süresi, anne ve babanın oyun oynayıp oynamaması, oyun sürelerine ebeveyn tarafından sınırlama getirilip getirilmemesi, ebeveyn tarafından öğrencinin fiziksel aktivitesinin desteklenip desteklenmemesine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik sorulardır. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden olan korelasyonel model ile betimsel tarama modelinden faydalanılmıştır. Evren, 2022-2023 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Ümraniye ilçesinde yer alan 9.549 ilkokul 4. sınıf öğrencisi olarak belirlenmiştir. Evreni temsil etme yeteneğine sahip olan örneklem ise 465 ilkokul 4. sınıf öğrencisidir. Öğrencilere uygulanan formda kişisel bilgiler, “Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği” ve “Ders Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği” vardır. Verilerin parametrik ve non-parametrik analizlerin yapılmasında SPSS 22.0 programından yararlanılmıştır. Analiz bulgularına göre araştırmaya katılan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ile ders çalışma alışkanlıkları puanları arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanlarında cinsiyete, oyun oynama süresine, babanın oyun oynamasına, dijital oyun oynamada süre sınırlaması olmasına ve fiziksel aktiviteye teşvik edilmesine göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ders çalışma alışkanlık puanlarında cinsiyete, oyun oynama süresine, annenin oyun oynamasına, dijital oyun oynamada süre sınırlaması olmasına ve fiziksel aktiviteye teşvik edilmesine göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: dijital oyun, dijital oyun bağımlılığı, oyun bağımlılığı, ilkokul öğrencileri, ders çalışma alışkanlıkları.

Atıf: Moçoşoğlu, B. ve Yorulmaz, B. (2023). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişki: Ümraniye örneği. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 13(2), 459-492. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1270411>

¹ (Sorumlu Yazar) Doktora öğrencisi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Bölümü, Türkiye, banumocosoglu@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7416-396X>

² Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Türkiye, bilalyorulmaz@marmara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-3456-0797>

³ Bu çalışma Marmara Üniversitesi'nin 19.01.2023 tarih ve 01-1 sayılı Etik Kurul Onayı alınarak gerçekleştirilmiştir.

Giriş

Günümüzde teknolojinin hızlı ilerlemesi ile birlikte tablet, bilgisayar, telefon gibi cihazların kullanımı da artmıştır. Aynı zamanda bu teknolojik ilerlemeler şehirleşmenin hızlanması ve oyun alanlarının yetersizleşmesi gibi sonuçlar da doğurmuştur. Önceleri çocukların sokaklarda ve oyun oynama alanlarında oynadıkları geleneksel oyunların yerini dijital oyunlar almıştır. Kullanıcı yaşının geniş bir aralıkta olduğu dijital oyunlar çok küçük yaşlara kadar inmiş, bireylerin oyunda geçirdikleri süreler de giderek artmıştır (Gentile, 2009). Bu bağlamda oyun oynama süreleri bağımlılık açısından önemli bir kriter olarak görülebilmektedir. Alanyazın incelendiğinde oyun bağımlılığı için “oyun oynama süresini kontrol edememe” (Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2015, s. 128) tanımı yer almaktadır. Dijital oyun bağımlılığı; kişinin oyun oynama süresini kontrol edememesi, oyun oynama isteğini sınırlandıramaması, günlük yaşamındaki rutinleri etkileyecek düzeyde oyun oynama isteği duyması olarak da tanımlanmaktadır (Aktaş ve Bostancı-Daştan, 2021, s. 130). Araştırmacılar tarafından dijital oyunlar oynamanın öğrenciler üzerinde bilişsel, duyuşsal ve devinışsel anlamda pek çok olumsuz etkilerinin olduğu belirtilmektedir (Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2015).

Video oyunları, bilgisayar oyunları, konsol oyunları (Kaya, 2013, s. 25) olarak da ifade edilen dijital oyunlar bağımlılığa sebep olabilmekte, sosyal ve duygusal sorunlar ortaya çıkarabilmektedir (Lemmens, ve ark., 2009). Bu tarz bir bağımlılığı olan birey, oyunlarla daha fazla zaman geçirmek amacıyla uykusundan, beslenmesinden ve sosyal yaşamındaki alışkanlıklarından feragat edebilmektedir (Young, 2009). Oyunlara daha fazla zaman ayırmak için derslerini aksatabilen öğrenciler, oyun oynarken ders çalışması için hatırlatma yapıldığında aşırı tepkiler verebilmektedirler (Taylan, ve ark., 2017). Öğrenciler, dijital oyunlara daha fazla zaman ayırmak için derslerle ilgili görevlerinden kaçma davranışı sergileyebilmekte ya da görevlerini yerine getirmede isteksizlik yaşayabilmektedir.

Literatürde dijital oyun bağımlılıkları ile akademik başarı arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalara göre dijital oyun bağımlılığına sahip olan öğrencilerin akademik başarıları daha düşüktür (Anand, 2007; Choo, ve ark. 2010; Dağ ve ark., 2021; Delebe ve Hazar, 2022; Gentile, ve ark., 2004; Karacaoğlu, 2019; Kestane, 2019; Skoric ve ark., 2009). Bununla birlikte, dijital oyun oynama alışkanlıklarının küçük yaş gruplarında da olduğu görülmektedir. Türkiye İstatistik Kurumu’nun yayınladığı güncel sayısal veriler de bu yargıyı desteklemektedir. TÜİK’in 2021 yılında yaptığı araştırmada 6-15 yaş arası çocukların %66.9’u dijital oyun oynama amaçlı telefon kullandıkları belirtilmektedir. Benzer şekilde, TÜİK verilerine göre çocukların %33.5’inin ekran başında vakit geçirmek için ders çalışmaya daha az vakit ayırdıkları tespit edilmiştir (TÜİK, Aralık 2021).

Alanyazın incelendiğinde dijital oyun bağımlılığının farklı açılardan ve ilkököl, ortaokul, lise ve üniversite gibi farklı dönemler üzerinden ele alındığı görülmektedir. Bazı araştırmacılar ise katılımcıları okul kademesine göre belirlemek yerine; 8-18 yaş arası, 15-20 yaş arası şeklinde belirlemiştir (Choo ve ark., 2010; Gentile ve ark., 2011). İlkokul düzeyinde ele alınan dijital oyun bağımlılığı, çeşitli demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, anne/baba eğitim durumu vb.) göre incelenmiştir (Choo ve ark.. 2010; Dilci, ve ark., 2019; Gentile ve ark., 2011; Güllü, ve ark., 2012; Horzum, 2011; İçen, 2018; Oral ve Arabacıoğlu, 2019; Şahin-Öztürk, 2019; Şahin ve Tuğrul, 2012). Demografik değişkenlerin yanı sıra Chiu ve ark. (2004), Skoric ve ark. (2009), Karacaoğlu (2019), Dağ ve ark. (2021) akademik başarı konusunu araştırmış; Erboy ve Akar-Vural (2010) yabancılaşma kavramı üzerinde durmuş; Öztürk-Eyimaya ve ark. (2020), Dağ ve ark. (2021) ise uyku ve diğer değişkenler açısından dijital oyun bağımlılığını ele almışlardır. Bu araştırmalar genel öğrenci kitlesi üzerinden veri toplarken; Han ve ark. (2009)

DEHB (dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu) tanısı almış olan öğrencilerle; Şahin (2018) ise üstün zekâlı öğrenciler ve öğretmenleri ile oyun bağımlılığı konusunda çalışmalar gerçekleştirmiştir. İncelenen araştırmaların bulgularında, oyun bağımlılığının çocukların cinsiyet ve yaş değişkenlerinde anlamlı farklılık oluşturması ile akademik başarı gibi durumlarda düşüş göstermesi şeklinde sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Ortaokul düzeyinde yürütülen çalışmalarda dijital oyun bağımlılığı çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmiştir (Choo ve ark. 2010; Gentile, ve ark., 2011; Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014; Kurtbeyoğlu, 2018; Oral ve Arabacıoğlu, 2019; Öçalan, 2019). Bu araştırmaların yanı sıra sağlıklı yaşam ve fiziksel aktivite ile ilişkileri inceleyen araştırmalar da yer almaktadır (Aydın-Özgür, 2019; Bekar, 2018; Delebe ve Hazar, 2022; Hazar, 2019, Hazar ve ark., 2017; Orhan, 2018; Öcal ve Metin, 2022). Araştırmalarında psikolojik konular ile (Aras, 2021; Demirli ve Aydın, 2017; Nurullayeva, 2019; Keser ve Esgi, 2012), ailedeki tutum ve koruyucu etkenler ile (Aras, 2019; Bingöl-Karagöz, 2017; Topşar, 2015; Yiğit ve Günüş, 2020), öğrenme yeteneği ve akademik başarı ile (Delebe ve Hazar, 2022; Farchakh, ve ark., 2020; Kestane, 2019), iletişim becerileri ve problem çözme ile (Bilgin, 2015; Bircan ve Öner, 2022) ve problemleri davranışlar ile (Holtz ve Appel, 2010) dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiyi tespit etmeye yönelik çalışmalarda bulunmuşlardır. İncelenen araştırmaların bulgularında dijital oyun bağımlılığı ile birlikte, demografik değişkenlerden cinsiyet değişkeni için anlamlı farklılık tespit edildiği, akademik başarı, sağlıklı yaşam ve fiziksel aktivite konusunda düşüş yaşandığı, problemleri davranışlarda artış gözlemlendiği gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Mevcut araştırmanın bir diğer değişkeni olan ders çalışma alışkanlıklarının da aynı şekilde alanyazında çeşitli açılardan ve farklı öğrenim düzeylerinde ele alındığı görülmektedir. İlkokul düzeyinde çeşitli demografik değişkenlere göre yapılan çalışmalar (Amede ve Saidu, 2020; Kazu ve Yıldız, 2022; Özcan, 2006) ile birlikte ders çalışma alışkanlıklarına çizgi filmlerin etkisinin (Coşkunçay, 2019) ve ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarı (Çetin, 2009; Saygılı, 2010); öğrenme stilleri (Günaydın, 2011; Saygılı, 2010); problem çözme becerisi (Saygılı, 2010) arasındaki ilişkilerin belirlenmesinin amaçlandığı çalışmalar da tespit edilmiştir. Bununla birlikte hem ilkokul hem de ortaokul kademesinde özel eğitim ve özel yetenek öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarına dair çalışmalar da (Omaç, 2019; Yavşan, 2019) bulunmaktadır.

Literatürde ortaokul kademesindeki öğrencilerle gerçekleştirilen ders çalışma alışkanlıklarının çeşitli demografik değişkenlere göre analizini ele alan çalışmalara rastlanmaktadır (Demirezen ve Akhan, 2013; Kayacık, 2013; Oltulu, 2019; Osa-Edoh ve Alutu, 2012; Ossai, 2012; Özbey, 2007; Yenilmez ve Özbey, 2007; Yiğit ve Kaçire, 2015). Bununla birlikte ders çalışma alışkanlıkları ile öğrenme stilleri (Başbay ve ark. 2018); akademik başarı (Ch, 2006; Varghese ve Pandya, 2016; Olutola ve Dosunmu, 2016; Sakirudeen ve Sanni, 2017) arasındaki ilişkilere göre incelenme yapan çalışmaların da olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalarda genel olarak araştırmacıların ders çalışma alışkanlıkları ile çeşitli demografik değişkenleri bağımsız değişken olarak analiz ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, öğrenme stillerinin ders çalışma alışkanlıklarını, ders çalışma alışkanlıklarının ise akademik başarıyı etkilediği belirtilmiştir. Araştırmalarda cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin lehine ders çalışma alışkanlıklarının yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Lise kademesinde gerçekleştirilen ders çalışma alışkanlıkları konulu araştırmaların ise çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Dilek, 1993; Ossai, 2012), akademik başarı (Tus, 2020) ve öğrenme stilleri (Ural 2006; Öztürk, 2019) ile ilişkileri konularında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarını çeşitli demografik değişkenlere göre inceleyen

araştırmaların çoğunlukla üniversite öğrencileri örneklemini üzerinden gerçekleştirildiği görülmektedir (Aksu ve Kurtuldu, 2015; Aran, 2020; Aristeidou ve Cross, 2021; Aquino, 2011; Bay ve ark. 2005; Boehler, vd., 2001; Durukan ve ark., 2015; Kumar, 2015; Olpak ve Korucu, 2014; Somuah ve ark., 2014; Subaşı, 2000; Şen, 2006; Temelli ve Kurt, 2010; Tümkaya ve Bal, 2006; Unwalla, 2020). Bununla birlikte uyku, stres ve yorgunluk (Derhem ve Bumin, 2022); başarı ve akademik benlik kavramı (Chilca, 2017; Elliot ve ark., 1990; Mendezabal, 2013; Nonis ve Hudson, 2010; Numan ve Hasan, 2017; Okpala ve ark., 2000; Rabia ve ark., 2017; Subaşı, 2000); problem çözme (Elliot ve ark., 1990); oyun alışkanlıkları (Mozelius ve ark., 2016) ve öğrenme stilleri ile ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkileri (Kaya ve ark., 2012) tespit etmeyi amaçlayan çalışmalar da bulunmaktadır.

İlkokul öğrencileri, ders çalışma alışkanlığı ve disiplini açısından kendilerini tanıma ve alışkanlıklarını belirleme sürecindedir. Yapılan araştırma verileri doğrultusunda dijital oyun oynama yaş seviyesinin ilkökul düzeyinde olduğu rapor edilmekte ve çeşitli değişkenlerle bu konu araştırılmaktadır. İlkokul öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarını edinmede önemli bir dönem olarak görülen bu süreçte, dijital oyun bağımlılığı konusunda farkındalığın oluşması ders çalışma alışkanlıklarının temelini oluşması açısından önemli görülmektedir.

Problem Durumu

COVID-19 salgını dolayısıyla uzaktan eğitim yapıldığı süreçte öğrenciler çok fazla dışarı çıkamamış; dersler sürekli tablet, televizyon, bilgisayar ve telefon gibi teknolojik aletlerin daha fazla kullanılmasını gerektirmiştir. Bu süreçte de öğrencilerin dijital oyunlara olan yöneliminde ve bağımlılığın artışında hızlanmaların olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Aktaş ve Bostancı-Daştan, 2021; Balhara ve ark., 2020; Güzen, 2021). Bu çalışmalar, öğrencilerin oyun bağımlılığı ve ekranda kalma süresinin artmış olduğunu göstermektedir.

Florida Ulusal Üniversitesi tarafından sunulan ders çalışma alışkanlıklarının geliştirilmesine yönelik dokuz stratejinin içerisinde sosyal medyadan ve telefondan uzak durmak da yer almaktadır (Amede ve Saidu, 2020, s. 169). Bu bağlamda; ekranda uzun süre vakit geçiren ya da çok uzun süre dijital oyunlar oynayan öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarının azalacağı ve olumsuz etkileneceği düşünülmektedir. Öğrenciler ilkökul kademesinin ilk üç yılında sınavlar ve notlarla karşılaşmazlarken; 4. sınıfta sınavlarla karşılaşmakta, not ortalamaları hesaplanmakta, takdir/teşekkür gibi belgeler için belirli kriterleri öğrenmektedirler. Bu süreçte, özellikle sınavlara hazırlık için ders çalışma planlarının yapılması önemsenmeye başlanmaktadır. Bu sebeple araştırmanın temel problemini “İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile ders çalışma alışkanlıkları arasında ilişki var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Literatürde öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının birçok farklı açıdan ele alındığı; ders çalışma alışkanlıkları ile ilişkisinin ele alınmasında ulaşılan kaynaklara göre daha sınırlı olduğu görülmektedir. Mozelius ve ark. (2016), üniversite öğrencilerinin ders çalışma ile oyun oynama alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Navaneetham ve Chandran (2018) tarafından video oyunları ile ders çalışma alışkanlıklarının 8. ve 9. sınıf öğrencileri ile yürütüldüğü görülmektedir. Weaver ve ark. (2013) ise üniversite öğrencileri ile birlikte video

oyunlarının ders çalışma alışkanlıkları üzerindeki etkisini incelemiştir. Ancak ders çalışma alışkanlıklarının temelini atıldığı ilkökul düzeyinde dijital oyun bağımlılığı ve ders çalışma alışkanlıkları ilişkisi üzerine bir çalışmaya ulaşılammıştır. Bu sebeple araştırmanın literatürdeki bu boşluğu doldurmada katkısının olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmadaki amaç, ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Alt amaçlar oluşturulurken literatürde yer alan çalışmalarda kullanılan değişkenler incelenmiştir. Bu doğrultuda cinsiyet ve oyun süresi değişkenlerinin dijital oyun bağımlılığı bağlamında birçok araştırmanın bağımsız değişkeni olduğu ve gruplar arasında anlamlı farklılıklar tespit edildiği görülmüştür. Bu araştırmada da literatür ile benzer sonuçlar olup olmadığını incelemek amacıyla söz konusu değişkenler alt amaçlarda yer almıştır. Ayrıca literatürde çok fazla ele alınmayan ancak ders çalışma alışkanlıkları ve dijital oyun bağımlılığı açısından dikkat çeken diğer değişkenler de alt amaçlarda bulunmaktadır. Belirtilen amaç çerçevesinde oluşturulan alt amaçlar aşağıdaki gibidir:

1. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri;
 - a. cinsiyet,
 - b. oyun oynama süresi,
 - c. anne-babanın dijital oyun oynayıp oynamaması,
 - d. oyun sürelerine ebeveyn tarafından sınırlama getirilip getirilmemesi,
 - e. ebeveyn tarafından öğrencinin fiziksel aktivitesinin desteklenip desteklenmemesine göre anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturmada mıdır?
2. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları;
 - a. cinsiyet,
 - b. oyun oynama süresi,
 - c. anne-babanın dijital oyun oynayıp oynamaması,
 - d. oyun sürelerine ebeveyn tarafından sınırlama getirilip getirilmemesi,
 - e. ebeveyn tarafından öğrencinin fiziksel aktivitesinin desteklenip desteklenmemesine göre anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturmada mıdır?
3. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile ders çalışma alışkanlıkları ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarından (aktif öğrenme, içsel motivasyon, kaçınma davranışı, çalışma ortamı ve sınava hazırlanma) aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma nicel araştırma modellerinden olan korelasyonel ve tarama modellerine göre yürütülmüştür. Tarama modeli, “bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırma” (Büyüköztürk ve ark., 2017, s. 184) olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca “A değişkeni ile B değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”

sorusunun cevabını bulabilmek için tasarlanmış olan korelasyonel araştırma modeli (Büyüköztürk ve ark., 2017, s. 191) de araştırmada kullanılmaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen evren, 2022-2023 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Ümraniye ilçesindeki ilkokullarda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileridir. Evren büyüklüğünü tespit edebilmek için Ümraniye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile iletişime geçilmiş ve 9.549 dördüncü sınıf öğrencisinin olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Müdürlüğün resmi sitesinde yer alan okullara bakıldığında ise Ümraniye’de 35 ilkokul olduğu belirlenmiştir. Evreni temsil etme yeteneğine sahip olan örneklemi belirlemede ise “uygun örneklem yöntemi” benimsenmiştir. Uygun örneklem yöntemi; araştırmacının katılımcılara ulaşmasında kolaylığın ön planda olduğu bir örneklem grubundan verilerin toplanmasıdır (Büyüköztürk ve ark., 2017, s. 95). Araştırma örnekleminin büyüklüğünün tespitinde evren büyüklüğü ile orantılı olarak hesaplama yapılmış ve %95 güven seviyesinde ($p = .05$) en az 370 katılımcı olması gerektiği belirlenmiştir.

Elde edilen bilgiler doğrultusunda araştırmacıya ulaşım olarak yakın olan okullara gidilerek anket-ölçek formları 4. sınıf öğrencilerine uygulanmaya başlanmıştır. %95 güven seviyesinde tespit edilen 370 katılımcının üzerinde örneklem büyüklüğüne ulaşana dek okullara gidilmeye ve formlar uygulanmaya devam edilmiştir. Uygulamalarda gönüllülük esasına göre araştırmaya katılım durumuna dikkat edilmiştir. Ayrıca araştırmanın amacından ve bilimsel bir araştırma olduğundan bahsedilmiş, veli onayı alınarak çalışma yürütülmüştür. Araştırmacının gittiği 13. okul ile birlikte toplam 465 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisinin katılımı gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Bu aşamada örneklem büyüklüğü %95 güven seviyesinde yeterli görülmüş ve veri toplama aşaması sonlandırılmıştır. Verilerin toplanması toplam üç hafta sürmüştür. Tablo 1’de katılımcılardan alınan bilgilerin frekans ve yüzdelik gösterimleri bulunmaktadır.

Tablo 1

Araştırmaya Katılanlara Ait Demografik Bilgiler

Kategoriler	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kız	235	50.5
	Erkek	230	49.5
	Toplam	465	100.0
Günde ortalama Oyun oynama süresi	1 saatten az	136	29.2
	1-2 saat	192	41.2
	2-3 saat	69	14.8
	3 saatten fazla	68	14.6
	Toplam	465	100.0
Anneniz dijital oyun oynuyor mu?	Evet	76	16.3
	Hayır	389	83.7
	Toplam	465	100.0
Babanız dijital oyun Oynuyor mu?	Evet	150	32.3
	Hayır	315	67.7
	Toplam	465	100.0

Tablo 1

(Devam)

Kategoriler	Gruplar	f	%
Süre sınırlaması var mı?	Evet, var.	409	88.0
	Hayır, yok.	56	12.0
	Toplam	465	100.0
Aileniz fiziksel aktiviteye katılımınızı destekliyor mu?	Evet, destekliyor.	370	79.6
	Hayır, desteklemiyor.	95	20.4
	Toplam	465	100.0

Tablo 1’de bulunan demografik bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılan 465 öğrencinin 235’inin (%50.5) kız; 230’unun (%49.5) erkek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin oyun oynamak için ayırdıkları günlük ortalama süre incelendiğinde 1 saatten az oynayan 136 (%29.2) öğrenci; 1-2 saat arası oynayan 192 (%41.2) öğrenci; 2-3 saat arası oynayan 69 (%14.8) öğrenci ve 3 saatten fazla oynayan 68 (%14.6) öğrenci olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte annesi dijital oyun oynayan 76 (%16.3) öğrenci varken; annesi dijital oyun oynamayan 389 (583.7) öğrenci bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının oyun oynayıp oynamama durumları incelendiğinde 150’sinin (%32.3) dijital oyun oynadığı, 315’inin (%67.7) ise dijital oyun oynamadığı ortaya çıkmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 56’sının (%12) oyun oynama konusunda ailesi tarafından herhangi bir süre sınırlaması bulunmamaktadır. 409 (%88.0) öğrenciye ise ailesi oyun oynaması için bir süre sınırlaması getirmektedir. Öğrencilerin 370’i (%79.6) ailesinin kendisini fiziksel aktiviteye katılım konusunda desteklediğini belirtirken; 95 öğrenci (%20.4) ise bu konuda desteklenmediğini belirtmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan öğrencilere üç bölümden oluşan form verilmiştir. Formun ilk bölümünde kişisel bilgiler olarak yer alan ve araştırmının bağımsız değişkeni olarak kullanılacak olan demografik bilgiler (cinsiyet, oyun oynama süresi, anne-babanın oyun oynayıp oynamaması, oyun sürelerine ebeveyn tarafından sınırlama getirilip getirilmemesi, oyunların oynandığı cihaz türü, ebeveyn tarafından öğrencinin fiziksel aktivitesinin desteklenip desteklenmemesi) yer almaktadır.

Formun ikinci bölümünde Şahin ve ark. (2019) tarafından geliştirilen ve 6 maddeden oluşan “Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği” bulunmaktadır. Ölçekte yer alan ifadeler, ilkökul 4. sınıf öğrencileri için dil ve kapsam geçerliği açısından incelenmesi amacıyla, sınıf öğretmenliği yapan üç uzmandan görüş almak üzere uzmanlara gösterilmiştir. Ölçekteki ifadelerin anlaşılır düzeyde ve yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçek formu “Benim için hiç uygun değil” ve “Benim için tamamıyla uygun” seçenekleri arasında yer alan 5’li Likert tipindedir. Ölçekten en fazla 30; en az 5 puan alınmaktadır. Yüksek puan alınması dijital oyun bağımlılığı algı düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Formun üçüncü bölümünde ise Günaydın (2011) tarafından geliştirilen, 24 madde ve 4 boyuttan oluşan “Ders Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği” vardır. Ölçek “Hiçbir zaman”, “Bazen” “Sık sık” “Her zaman” şeklinde seçeneklerden oluşan 4’lü Likert tipindedir. Ölçeğin alt boyut isimleri; “*aktif öğrenme*”, “*işsel motivasyon*”, “*kaçınma davranışı*” ve “*çalışma ortamı ve sınava hazırlanma*” şeklindedir. *Aktif öğrenme*; nasıl ders çalışılacağı hakkında tasarılarının olması ve

uygulama yapmasını içerir. *İçsel motivasyon*; kimsenin hatırlatmasına gerek kalmadan ders çalışmaya isteklilik ile ilgilidir. *Kaçınma davranışı*; ders çalışmaya karşı isteksizlik anlamına gelmektedir. Öğrencilerin yazarak çalışması ve çalıştığı ortamın sessiz olmasına önem vermesi ise *çalışma ortamı ve sınava hazırlanma boyutunu* ifade etmektedir. Ölçeğin “kaçınma davranışı” alt boyutu ölçek geneli ve diğer boyutlarla negatif yönlü ilişkiye sahip olması dolayısıyla ters kodlama gerektirmektedir. Fakat ölçek toplamına dâhil edilen 20, 21 ve 22. maddeler için ters kodlama yapılırken; alt boyutun tek başına ele alınacağı durumlar için ilgili maddelerin ters kodlama yapılmamış halleri dikkate alınarak değerlendirmeler yapılmıştır. Ölçekten alınabilecek en fazla puan 96; en düşük puan 24’tür.

Veri Analizi

Verilerin toplanmasının ardından SPSS 22.0 paket programı ile gerekli analizler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile ders çalışma alışkanlıklarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma, yüzdelik hesaplama ve frekans alma gibi istatistiksel analizler yapılmıştır. Fark analizlerinde kullanılacak olan analiz yönteminin (parametrik/non-parametrik) belirlenmesi için normal dağılım kontrolü yapılmıştır. Buna göre ders çalışma alışkanlıklarına dair verilerde normallik testlerinden olan Kolmogorov-Smirnov $p > .05$ olarak bulunmuş; dijital oyun bağımlılığına dair verilerde ise bu sonuç $p < .05$ olarak hesaplanmıştır. Ayrıca verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri ile standart hataları incelenmiş olup sonuçlara göre dijital oyun bağımlılıklarına dair verilerde sağa çarpık bir durum olduğu görülmüştür. Bununla birlikte varyansların eşdeşliğinin kontrol edilmesi amacıyla Levene testi sonuçları incelenmiştir. Sonuçlara göre; ders çalışma alışkanlığı için tüm değişkenlerde Levene testi p değeri .05’ten büyük olarak hesaplanmıştır. Dijital oyun bağımlılığı verilerinde yapılan hesaplamalarda değişkenlerde Levene testi p değeri .05’ten küçük olarak bulunmuştur. Levene testinde p değerinin .05’ten büyük olması varyans homojenliğinin kabul edilmesini temsil etmektedir (Can, 2017). Bu doğrultuda dijital oyun bağımlılığına dair verilerin normal dağılım sergilemediği kabul edilmiş, non-parametrik analiz yöntemlerine başvurulmasına karar kılınmıştır. Ders çalışma alışkanlıkları verilerinde normal dağılımın olduğu anlaşılmış ve parametrik analiz yöntemleri tercih edilmiştir.

Veri setinin normal dağılım sağlaması durumunda iki gruplu kategorik değişkenin fark analizlerinde bağımsız örneklem için t-testi; ikiden fazla grup olan kategorik değişkenlerin fark analizlerinde ise tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. ANOVA ile yapılan analiz sonuçlarında anlamlı farklılık tespit edilmesi halinde anlamlı farklılığın kaynağını belirleyebilmek için Post Hoc Çoklu Karşılaştırma Analizlerinden Scheffe testi ile analizler gerçekleştirilmiştir. Verilerin normal dağılım sergilemediği iki gruplu kategorik değişkenlerin fark analizlerinde Mann-Whitney U testi; ikiden fazla grup olan kategorik değişkenlerin fark analizlerinde ise Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Kruskal-Wallis H testi sonuçlarında anlamlı farklılık olması durumunda anlamlı farklılığın kaynağını tespit edebilmek için Bonferroni Çoklu Karşılaştırma analizi yapılmıştır. İki ve daha fazla değişken arasındaki karşılıklı ilişkiyi inceleme için ise parametrik olmayan analiz yöntemlerinden Spearman Brown Sıra Farklı Korelasyon katsayısı ile çoklu korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada non-parametrik analiz seçilmesinin nedeni, her bir veri dizisinin normal dağılım sağlaması

koşulunun gerçekleşmemiş olmasıdır (Can, 2017, s. 370). Gerçekleştirilen analizlerde anlamlılık yorumunda $p = .05$ değeri kabul edilmiştir.

Geçerlik / Güvenirlik

Ölçeğe ait geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Şahin ve ark. (2019) tarafından yapılmış, yapı geçerliğinde yakınsama (convergent validity) geçerliğine bakılmıştır. Ölçeğe ilişkin güvenirlik testleri McDonald Omega ve Cronbach Alfa katsayıları hesaplanarak incelenmiştir. Bu araştırma kapsamında hesaplanan Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayısı ise .84 olarak bulunmuştur. Yapılan analizlerde ortaya çıkan sayısal verilerin ölçeğin geçerli ve güvenilir yapıda olduğunu gösterdiği kabul edilmektedir (Can, 2017).

Ölçeğin geliştirme çalışmalarında Günaydın (2011), faktör analizi için örneklemin uygunluğunun kontrol edilmesinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi uygulamıştır. Günaydın (2011) tarafından Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ve güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiş, iyi uyum değerleri ve kabul edilebilir sonuçlar olduğu raporlanmıştır. Bu araştırmada güvenirlik analizi kapsamında iç tutarlık katsayısı ise .89 olarak hesaplanmıştır. Buna göre, ölçeğin dört faktörlü yapısının geçerli ve güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

Etik Konular

Bu araştırma Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 19.01.2023 tarih ve 01-1 sayılı Etik Kurul Onayı alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya başlamadan önce İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden de araştırma izni alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrenci ve velilere araştırma ile ilgili bilgiler verilerek gönüllü katılıma dair onay alınmış; araştırma gönüllülük esasına göre yürütülmüş, katılımcılara istemeleri halinde araştırma sürecinden ayrılabilme imkânı sunulmuştur.

Bulgular

Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden ilki "İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri cinsiyete, oyun oynama süresine, anne/babanın dijital oyun oynayıp oynamaması durumuna, oyun sürelerine ebeveynler tarafından sınırlama getirilip getirilmemesine, oyunların oynandığı cihaz türüne, ebeveyn tarafından öğrencinin fiziksel aktivitesinin desteklenip desteklenmemesine göre anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturmakta mıdır?" sorusudur. Yapılan analiz sonuçları sırasıyla tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 2

Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarının Cinsiyete Göre Fark Analizi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Dijital Oyun Bağımlılığı	Kız	230	204.33	46997.00	20432.00	.00**
	Erkek	235	261.06	61348.00		

** $p < .01$

Tablo 2’de gösterilen Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre kızların dijital oyun bağımlılıkları (Ortanca: 1.67) ile erkeklerin dijital oyun bağımlılıkları (Ortanca: 2.00) arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmiştir ($U=20432.00$; $p<.01$). Buna göre ortaya çıkan anlamlı fark, erkeklerin lehinedir. Dolayısıyla erkeklerin dijital oyun bağımlılıkları kızlarınkine göre anlamlı bir şekilde daha yüksek çıkmıştır.

Tablo 3

Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarının Oyun Oynanan Süreye Göre Fark Analizi Sonuçları

Boyutlar	Oyun oynanan süre	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Fark
Dijital Oyun Bağımlılığı	(1)1 saatten az	136	151.47	3	122.58	.00**	1-2
	(2)1-2 saat	192	223.57				1-3
	(3)2-3 saat	69	305.91				1-4
	(4)3 saatten fazla	68	348.71				2-3
							2-4

** $p<.01$

Tablo 3’te yer alan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına göre öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanlarında oyun oynanan süreye göre anlamlı düzeyde farklılık olduğu ortaya çıkmıştır [$\chi^2_{(3)}=122.58$; $p<.01$]. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi ikili grup arasında olduğunun tespit edilmesinde Bonferroni Çoklu Karşılaştırma analizinden faydalanılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre 2-3 saat arası ile 3 saatten fazla ikili grubu hariç tüm ikili gruplarda anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmıştır. Grupların sıra ortalamaları, oyun oynanan sürenin artmasıyla doğru orantılı bir şekilde artmaktadır. Bu sebeple ikili gruplarda daha fazla süre oyun oynayan öğrencilerin lehine bir durum söz konusudur. Başka bir ifade ile öğrencilerin oyun oynadıkları süre arttıkça dijital oyun bağımlılıkları artmaktadır, denebilir.

Tablo 4

Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarının Annenin Dijital Oyun Oynayıp Oynamamasına Göre Fark Analizi Sonuçları

Boyutlar	Anne oyun oynuyor mu?	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Dijital Oyun Bağımlılığı	Evet	76	247.95	18844.00	13646.00	.28
	Hayır	389	230.08	89501.00		

Tablo 4’te yer alan Mann-Whitney U analiz sonuçları doğrultusunda anneleri dijital oyun oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları (Ortanca: 1.83) ile anneleri oyun oynamayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları (Ortanca: 1.67) arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($U=13646.00$; $p>.05$).

Tablo 5

Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarının Babanın Dijital Oyun Oynayıp Oynamamasına Göre Fark Analizi Sonuçları

Boyutlar	Baba oyun oynuyor mu?	<i>n</i>	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	<i>U</i>	<i>p</i>
Dijital Oyun Bağımlılığı	Evet	150	252.27	37840.50	20734.50	.03*
	Hayır	315	223.82	70504.50		

* $p < .05$

Tablo 5'te yer alan Mann-Whitney U analiz sonuçlarına göre babaları dijital oyun oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları (Ortanca: 1.83) ile babaları oyun oynamayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları (Ortanca: 1.67) arasında manidar bir farklılık tespit edilmiştir ($U=20734.50$; $p < .05$). Ortancalara bakıldığında bu farklılığın babaları dijital oyun oynayan öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, istatistiksel olarak babaları dijital oyun oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları babaları oyun oynamayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 6

Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarının Süre Sınırlaması Yapılıp Yapılmamasına Göre Fark Analizi Sonuçları

Boyutlar	Süre Sınırlaması	<i>n</i>	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	<i>U</i>	<i>p</i>
Dijital Oyun Bağımlılığı	Evet	409	223.51	91415.00	7570.00	.00**
	Hayır	56	302.32	16930.00		

** $p < .01$

Tablo 6'daki Mann-Whitney U analiz sonuçları incelendiğinde oyun oynama konusunda süre sınırlaması yapılan öğrenciler (Ortanca: 1.67) ile herhangi bir süre sınırlaması olmadan oyun oynayan öğrencilerin (Ortanca: 2.42) dijital oyun bağımlılıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U=7570.00$; $p < .01$). Ortancalar dikkate alındığında bu fark süre sınırlaması yapılmadan oyun oynayan öğrencilerin lehinedir. Buna göre süre sınırlaması yapılmadan oyun oynayan öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha fazla dijital oyun bağımlılığı puanına sahip olduğu belirtilebilir.

Tablo 7

Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarının Fiziksel Aktivitenin Desteklenip Desteklenmemesine Göre Fark Analizi Sonuçları

Boyutlar	Fiziksel Aktivite	<i>n</i>	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	<i>U</i>	<i>p</i>
Dijital Oyun Bağımlılığı	Evet	370	221.09	81804.50	13169.50	.00**
	Hayır	95	279.37	26540.50		

** $p < .01$

Tablo 7'deki Mann-Whitney U analiz sonuçları doğrultusunda ebeveynleri tarafından fiziksel aktivite yapmaları desteklenen öğrenciler (Ortanca: 1.67) ile fiziksel aktivite konusunda desteklenmeyen öğrencilerin (Ortanca: 2.17) dijital oyun bağımlılıkları arasında istatistiksel açıdan manidar farklılık tespit edilmiştir ($U=13169.50$; $p<.01$). Ortancalar dikkate alındığında bu fark fiziksel aktivite konusunda desteklenmeyen öğrencilerin lehinedir. Buna göre; fiziksel aktivitelere katılıma yönlendirilmeyen öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha fazla dijital oyun bağımlılık puanı olduğu görülmektedir.

Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden ikincisi “İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları cinsiyete, oyun oynama süresine, anne/babanın dijital oyun oynayıp oynamaması durumuna, oyun sürelerine ebeveynler tarafından sınırlama getirilip getirilmemesine, oyunların oynandığı cihaz türüne, ebeveyn tarafından öğrencinin fiziksel aktivitesinin desteklenip desteklenmemesine göre anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturmaktadır mı?” sorusudur. Yapılan analiz sonuçları kategorik değişkenlerin sırasıyla tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 8

Öğrencilerin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Cinsiyete Göre Fark Analizi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Aktif	Kız	230	2.89	.52	463	5.34	.00**
Öğrenme	Erkek	235	2.63	.52			
İçsel	Kız	230	2.87	.71	463	4.73	.00**
Motivasyon	Erkek	235	2.56	.68			
Kaçınma	Kız	230	1.93	.68	463	.13	.89
Davranışı	Erkek	235	1.92	.74			
Çalışma	Kız	230	3.20	.77	463	2.75	.01
Ortamı ve SH	Erkek	235	3.00	.78			
Toplam	Kız	230	2.93	.51	463	5.05	.00**
	Erkek	235	2.69	.50			

* $p<.05$; ** $p<.01$

Tablo 8'de yer alan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre kız öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ile erkek öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık bulunmaktadır [$t_{(463)} = 5.05$; $p<.01$]. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu farkın kız öğrenciler lehine olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile kız öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları erkeklerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir. Alt boyutlar incelendiğinde aktif öğrenme boyutunda [$t_{(463)} = 5.34$; $p<.01$]; içsel motivasyon boyutunda [$t_{(463)} = 4.73$; $p<.01$] ve çalışma ortamı ve sınavlara hazırlık boyutunda [$t_{(463)} = 2.75$; $p<.05$] ölçek geneliyle benzer sonucun ortaya çıktığı görülmüştür. Ancak kaçınma davranışı alt boyutunda kızlar ile erkeklerin ders çalışma alışkanlıkları puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmemiştir [$t_{(463)} = .13$; $p>.05$].

Tablo 9**Öğrencilerin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Dijital Oyun Oynama Süresine Göre Fark Analizi Sonuçları**

Boyutlar	Süreler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Fark
Aktif Öğrenme	1.1 saatten az	Gruplar arası	11.41	3	3.80	14.11	.00**	1-3
	2.1-2 saat	Gruplar içi	124.28	461	.27			1-4
	3.2-3 saat	Toplam	135.69	464				2-3
	4.3 saatten fazla							2-4
İçsel Motivasyon	1.1 saatten az	Gruplar arası	35.58	3	11.86	27.16	.00**	1-2
	2.1-2 saat	Gruplar içi	201.32	461	.43			1-3
	3.2-3 saat	Toplam	236.90	464				1-4
	4.3 saatten fazla							2-3
Kaçınma Davranışı	1.1 saatten az	Gruplar arası	13.79	3	4.59	9.61	.00**	1-3
	2.1-2 saat	Gruplar içi	220.47	461	.47			1-4
	3.2-3 saat	Toplam	134.26	464				2-4
	4.3 saatten fazla							
Çalışma Ortamı ve Sınava Hız.	1.1 saatten az	Gruplar arası	15.74	3	5.24	9.03	.00**	1-3
	2.1-2 saat	Gruplar içi	267.74	461	.58			1-4
	3.2-3 saat	Toplam	283.48	464				2-3
	4.3 saatten fazla							2-4
Toplam	1.1 saatten az	Gruplar arası	18.94	3	6.31	26.93	.00**	1-3
	2.1-2 saat	Gruplar içi	108.06	461	.23			1-4
	3.2-3 saat	Toplam	127.01	464				2-3
	4.3 saatten fazla							2-4

* $p < .05$; ** $p < .01$

Tablo 9'daki ANOVA sonuçları incelendiğinde öğrencilerin ders çalışma alışkanlık puanlarının oyun oynama sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir [$F_{(3-461)} = 26.93$; $p < .01$]. ANOVA sonuçlarına göre gruplar arasında tespit edilen anlamlı farklılığın kaynağının belirlenmesi için Post Hoc Çoklu Karşılaştırma Analizlerinden biri olan Scheffe testi ile incelemeler yapılmıştır. Scheffe testine ait sonuçlar Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10**Post Hoc Çoklu Karşılaştırma Scheffe Testi Sonuçları**

Boyutlar	(I) Gruplar	(J) Gruplar	Ortalama Fark	Sh	p
Aktif Öğrenme	1 saatten az	1-2 saat	.09	.05	.43
		2-3 saat	.42	.07	.00**
		3 saatten fazla	.35	.07	.00**
	1-2 saat	1 saatten az	-.09	.06	.43
		2-3 saat	.32	.07	.00**
		3 saatten fazla	.25	.07	.00**
İçsel Motivasyon	1 saatten az	1-2 saat	.22	.07	.03*
		2-3 saat	.62	.10	.00**
		3 saatten fazla	.77	.10	.00**
	1-2 saat	1 saatten az	-.22	.07	.03*
		2-3 saat	.40	.09	.00**
		3 saatten fazla	.55	.09	.00**

Tablo 10

(Devam)

Boyutlar	(I) Gruplar	(J) Gruplar	Ortalama Fark	Sh	p
Kaçınma Davranışı	1 saatten az	1-2 saat	-.19	.08	.11
		2-3 saat	-.32	.10	.02*
		3 saatten fazla	-.53	.10	.00**
	1-2 saat	1 saatten az	.19	.08	.11
		2-3 saat	-.13	.09	.62
		3 saatten fazla	-.34	.10	.00**
Çalışma Ortamı ve Sınava Hazırlanma	1 saatten az	1-2 saat	.06	.08	.91
		2-3 saat	.23	.11	.24
		3 saatten fazla	.55	.11	.00**
	1-2 saat	1 saatten az	-.06	.08	.91
		2-3 saat	.17	.11	.47
		3 saatten fazla	.48	.11	.00**
Toplam	1 saatten az	1-2 saat	.15	.05	.05
		2-3 saat	.47	.07	.00**
		3 saatten fazla	.55	.07	.00**
	1-2 saat	1 saatten az	-.15	.05	.05
		2-3 saat	.31	.07	.00**
		3 saatten fazla	.40	.06	.00**

*p<.05; **p<.01

Tablo 10'da yer alan Post Hoc Scheffe testi sonuçlarına göre ders çalışma alışkanlıkları genelinde çıkan anlamlı farklılığın kaynağı 1 saatten az ($\bar{X}=3.02$) – 2-3 saat ($\bar{X}=2.55$); 1 saatten az ($\bar{X}=3.02$) - 3 saatten fazla ($\bar{X}=2.47$); 1-2 saat ($\bar{X}=2.87$) - 2-3 saat ($\bar{X}=2.55$); 1-2 saat ($\bar{X}=3.02$) - 3 saatten fazla ($\bar{X}=2.47$) ikili grupları arasındadır. Grupların ortalamalarına bakıldığında ortaya çıkan anlamlı farklılık, her ikili grup için daha az saat olanın lehinedir. Bir başka ifade ile, oyun oynama süresi daha az olan öğrencilerin, ders çalışma alışkanlıkları ölçeğinden aldıkları puanlar anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Aktif öğrenme alt boyutunda yapılan çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre anlamlı farklılık 1 saatten az ($\bar{X}=2.91$) – 2-3 saat ($\bar{X}=2.50$); 1 saatten az ($\bar{X}=2.91$) - 3 saatten fazla ($\bar{X}=2.56$); 1-2 saat ($\bar{X}=2.81$) - 2-3 saat ($\bar{X}=2.50$); 1-2 saat ($\bar{X}=2.81$) - 3 saatten fazla ($\bar{X}=2.56$) ikili grupları arasındadır. Grupların ortalamalarına bakıldığında ortaya çıkan anlamlı farklılık her ikili grup için daha az saat olanın lehinedir. Bir başka ifade ile daha az saat oyun oynanması aktif öğrenmede anlamlı düzeyde daha fazla puana sahip olunması anlamına gelmektedir.

İçsel motivasyon alt boyutunda yapılan çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre anlamlı farklılık, 1 saatten az ($\bar{X}=3.01$) – 1-2 saat ($\bar{X}=2.79$); 1 saatten az ($\bar{X}=3.01$) - 2-3 saat ($\bar{X}=2.39$); 1 saatten az ($\bar{X}=3.01$) - 3 saatten fazla ($\bar{X}=2.24$); 1-2 saat ($\bar{X}=2.79$) - 2-3 saat ($\bar{X}=2.39$); 1-2 saat ($\bar{X}=2.79$) - 3 saatten fazla ($\bar{X}=2.24$) ikili grupları arasındadır. Grupların ortalamalarına bakıldığında ortaya çıkan anlamlı farklılık her ikili grup için daha az saat olanın lehinedir. Bir başka ifade ile daha az saat oyun oynanması içsel motivasyonda anlamlı düzeyde daha fazla puana sahip olunması anlamına gelmektedir.

Kaçınma davranışı alt boyutunda yapılan Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, anlamlı farklılıklar 1 saatten az ($\bar{X}=1.73$) – 2-3 saat ($\bar{X}=2.04$); 1 saatten az ($\bar{X}=1.73$) - 3 saatten fazla ($\bar{X}=2.26$); 1-2 saat ($\bar{X}=1.92$) - 3 saatten fazla ($\bar{X}=2.26$) ikili grupları arasındadır. Grupların ortalamaları incelendiğinde, ders çalışmadan kaçınma davranışının daha kısa süre oyun

oynayanların lehine olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile oyun süresi kısaldıkça, ders çalışmadan kaçınma davranış puanları da anlamlı düzeyde azalmaktadır.

Çalışma ortamı ve sınava hazırlanma alt boyutunda yapılan Scheffe testi sonuçları incelendiğinde anlamlı farklılıklar 1 saatten az ($\bar{X}=3.24$) - 3 saatten fazla ($\bar{X}=2.70$); 1-2 saat ($\bar{X}=3.18$) - 3 saatten fazla ($\bar{X}=2.70$) ikili grupları arasındadır. Grupların ortalamalarına bakıldığında ortaya çıkan anlamlı farklılık her ikili grup için daha az saat oyun oynayanın lehinedir. Bir başka ifade ile daha az saat oyun oynanması, çalışma ortamı ve sınava hazırlanmada anlamlı düzeyde daha fazla puana sahip olunması anlamına gelmektedir.

Tablo 11

Öğrencilerin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Annenin Dijital Oyun Oynayıp Oynamamasına Göre Fark Analizi Sonuçları

Boyutlar	Anne oyun oynuyor mu?	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Aktif	Evet	76	2.71	.56	463	-.81	.41
Öğrenme	Hayır	389	2.77	.53			
İçsel	Evet	76	2.57	.74	463	-1.97	.04*
Motivasyon	Hayır	389	2.74	.70			
Kaçınma	Evet	76	2.00	.74	463	1.01	.31
Davranışı	Hayır	389	1.91	.70			
Çalışma	Evet	76	3.06	.86	463	-.45	.64
Ortamı ve SH	Hayır	389	3.11	.76			
Toplam	Evet	76	2.72	.55	463	-1.59	.11
	Hayır	389	2.82	.51			

* $p < .05$

Tablo 11’de yer alan bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına göre annesi dijital oyun oynayan öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ile annesi dijital oyun oynamayan öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık ölçek genelinde tespit edilmemiştir [$t_{(463)} = -1.59$; $p > .05$]. Alt boyutlardan yalnızca içsel motivasyon boyutunda gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmıştır [$t_{(463)} = -1.97$; $p < .05$]. Buna göre annesi dijital oyun oynamayanların içsel motivasyonları annesi oyun oynayanlara göre daha yüksektir.

Tablo 12

Öğrencilerin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Babanın Dijital Oyun Oynayıp Oynamamasına Göre Fark Analizi Sonuçları

Boyutlar	Baba oyun oynuyor mu?	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Aktif	Evet	150	2.75	.54	463	-.20	.84
Öğrenme	Hayır	315	2.76	.53			
İçsel	Evet	150	2.64	.69	463	-1.53	.12
Motivasyon	Hayır	315	2.75	.72			
Kaçınma	Evet	150	2.01	.70	463	1.67	.09
Davranışı	Hayır	315	1.89	.71			
Çalışma	Evet	150	3.05	.80	463	-1.01	.31
Ortamı ve SH	Hayır	315	3.13	.77			

Tablo 12

(Devam)

Boyutlar	Baba oyun oynuyor mu?	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Toplam	Evet	150	2.76	.51	463	-1.28	.20
	Hayır	315	2.83	.52			

Tablo 12'deki bağımsız örneklem için t-testi sonuçları incelendiğinde babası dijital oyun oynayan öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ile babası dijital oyun oynamayan öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık ölçek genelinde tespit edilmemiştir [$t_{(463)} = -1.28$; $p > .05$]. Alt boyutlarda yapılan incelemelere göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 13

Öğrencilerin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Oyun Oynamada Süre Sınırlaması Yapılıp Yapılmamasına Göre Fark Analizi Sonuçları

Boyutlar	Süre sınırlaması var mı?	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Aktif	Evet	409	2.80	.53	463	4.20	.00**
Öğrenme	Hayır	56	2.48	.50			
İçsel	Evet	409	2.78	.70	463	5.60	.00**
Motivasyon	Hayır	56	2.23	.61			
Kaçınma	Evet	409	1.90	.69	463	-2.22	.02*
Davranışı	Hayır	56	2.13	.79			
Çalışma	Evet	409	3.15	.76	463	3.49	.00**
Ortamı ve SH	Hayır	56	2.76	.83			
Toplam	Evet	409	2.86	.51	463	5.53	.00**
	Hayır	56	2.46	.46			

* $p < .05$; ** $p < .01$

Tablo 13'te görüldüğü üzere bağımsız örneklem için t-testi sonuçları doğrultusunda, ailesi tarafından dijital oyun oynaması konusunda süre sınırlaması yapılan öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ile süre sınırlaması yapılmayan öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları arasında anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir [$t_{(463)} = 5.53$; $p < .01$]. Bu fark süre sınırlaması yapılan öğrencilerin lehinedir. Alt boyutlarda yapılan incelemelere göre de tüm alt boyutlarda $p < .05$ anlamlılık düzeyinde farklılıkların olduğu görülmüştür. Anlamlı farklılık aktif öğrenme, içsel motivasyon ile çalışma ortamı ve sınava hazırlanma boyutlarında süre sınırlaması yapılan öğrencilerin lehinedir. Bu sonuca göre; oyun oynamada süre sınırlaması yapılan öğrencilerin aktif öğrenme, içsel motivasyon, çalışma ortamı ve sınava hazırlanma puanları süre sınırlaması yapılmayan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Kaçınma davranışı boyutunda oyun oynamada süre sınırlaması yapılmayan öğrencilerin lehine bir fark söz konusudur. Buna göre; oyun oynamasına süre sınırlaması yapılmayan öğrencilerin ders çalışmada kaçınma davranışı diğerlerine göre daha yüksek olduğu değerlendirilebilir.

Tablo 14

Öğrencilerin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Fiziksel Aktivitenin Desteklenip Desteklenmemesine Göre Fark Analizi Sonuçları

Boyutlar	Fiziksel Aktivite	n	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Aktif	Evet	370	2.79	.51	463	2.29	.02*
Öğrenme	Hayır	95	2.63	.61			
İçsel	Evet	370	2.76	.71	463	3.06	.00**
Motivasyon	Hayır	95	2.51	.70			
Kaçınma	Evet	370	1.89	.69	463	-2.38	.01*
Davranışı	Hayır	95	2.08	.76			
Çalışma	Evet	370	3.13	.77	463	1.71	.08
Ortamı ve SH	Hayır	95	2.98	.81			
Toplam	Evet	370	2.85	.51	463	3.29	.00**
	Hayır	95	2.65	.53			

* $p < .05$; ** $p < .01$

Tablo 14'te yer alan bağımsız örneklem için t-testi sonuçları incelendiğinde ailesi tarafından fiziksel aktivite yapmaları desteklenen öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ile bu konuda desteklenmeyen öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları arasında anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir [$t_{(463)} = 3.29$; $p < .01$]. Bu fark, fiziksel aktiviteye yönlendirilen öğrencilerin lehinedir. Yapılan incelemelere göre; çalışma ortamı ve sınava hazırlanma alt boyutu hariç tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Aktif öğrenme ve içsel motivasyon alt boyutunda ölçek toplamında olduğu gibi fiziksel aktiviteye yönlendirilenler lehine bir fark söz konusudur. Kaçınma davranışı boyutunda ise; fiziksel aktiviteye yönlendirilmeyen öğrencilerin ders çalışmada kaçınma davranışları fiziksel aktivitelere yönlendirilen öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmadaki alt problemlerin üçüncüsünü "İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyleri ile ders çalışma alışkanlıkları ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarından (aktif öğrenme, içsel motivasyon, kaçınma davranışı, çalışma ortamı ve sınava hazırlanma) aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?" sorusu oluşturmaktadır. Çoklu Korelasyon Analizi ile bu sorunun cevabı aranmaya çalışılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlara ise Tablo 15'te yer verilmiştir.

Tablo 15

Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılıkları ile Ders Çalışma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki

Değişkenler	1.	2.	3.	4.	5.	6.
1.Dijital Oyun Bağımlılığı	-					
2.Aktif Öğrenme	-.45**	-				
3.İçsel Motivasyon	-.56**	.69**	-			
4.Kaçınma Davranışı	.31**	-.20**	-.33**	-		
5.Çalışma Ort ve Sınava Hazırlanma	-.35**	.43**	.52**	-.21**	-	
6.Ders Çalışma Alışkanlıkları Toplam	-.57**	.86**	.93**	-.44**	.61**	-

** $p < .01$

Tablo 15'te yer alan Spearman Sıra Farkları Korelasyon analiz sonuçlarına göre öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ile dijital oyun bağımlılıkları arasında negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki vardır ($r=-.57$; $p<.01$). Korelasyon katsayısının karesi olan determinasyon katsayısı ise $[(0.57)^2=0.32]$ şeklinde hesaplanmıştır (Can, 2017). Buna göre; dijital oyun bağımlılığındaki değişim, ders çalışma alışkanlıklarındaki değişimin %32'sini açıklayabilmektedir.

Ders çalışma alışkanlıklarının alt boyutları ile dijital oyun bağımlılıkları arasındaki ilişkilere bakıldığında dijital oyun bağımlılığı ile aktif öğrenme ($r=-.45$; $p<.01$); içsel motivasyon ($r=-.56$; $p<.01$); çalışma ortamı ve sınava hazırlanma ($r=-.35$; $p<.01$) boyutları arasında negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre dijital oyun bağımlılıkları arttıkça aktif öğrenme, içsel motivasyon, çalışma ortamı ve sınava hazırlanma puanları azalmaktadır. Kaçınma davranışı alt boyutu ile dijital oyun bağımlılığı arasında ise pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($r=.31$; $p<.01$). Bu sonuca göre öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı arttıkça ders çalışmada kaçınma davranışı da artmaktadır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre dijital oyun bağımlılığına ilişkin yapılan incelemelerde cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre erkeklerin dijital oyun bağımlılığı puanı kızların puanına göre anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. Literatürde de benzer şekilde ilkökul düzeyinde erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılık puanlarının kızlarınkine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu gösteren araştırma sonuçları mevcuttur (Erboy ve Akar-Vural, 2010; Gentile, vd., 2011; Horzum, 2011; Güllü ve ark., 2012; Şahin ve Tuğrul, 2012; İçen, 2018; Şahin, 2018; Şahin-Öztürk, 2019; Dilci, Arslan ve Ersoy 2019; Karacaoğlu, 2019; Oral ve Arabacıoğlu, 2019; Öztürk-Eyimaya ve ark., 2020). Araştırmanın bu bulgusuyla literatürde yer alan birçok çalışma benzerlik gösterse de Fisher (1994) ve İçen (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda cinsiyet değişkeninin oyun bağımlılığı için anlamlı yordayıcı olmadığı belirtilmiştir. Erkeklerde dijital oyun bağımlılıklarının kızlarınkine göre daha yüksek olmasının sebebi ise Vardar'a (2022) göre dijital dünyadaki cinsiyet rollerinin de toplumdaki cinsiyet rolleri ile şekillenmesidir. Aynı zamanda dijital oyunların pazarlama odağı da yoğun olarak erkek cinsiyeti üzerine odaklanmaktadır (Fron ve ark., 2007). Toplumsal cinsiyet rollerinin bilinçaltına yerleşen algıları ile bu durumu açıklayan Vardar (2022), oyun içeriklerinin de bu algıya hizmet eden bir tasarıma sahip olduğunu belirtmektedir. Bu sebeple de erkek öğrencilerin daha fazla dijital oyun bağımlılığı puanına sahip olmasının nedeni, erkekler arasında bu konunun prestij meselesi kabul edilmesi (Kurtbeyoğlu, 2018) olabilmektedir.

Öğrencilerin dijital oyunları oynama sürelerine göre yapılan incelemelerde anlamlı düzeyde farklılıklar tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre oyun oynama süresi arttıkça dijital oyun bağımlılığından alınan puanlarda da artış olmaktadır. İlkokul öğrencileri ile İçen (2018), Karacaoğlu (2019), Öztürk-Eyimaya ve arkadaşları (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre oyun oynama süresinin artması oyun bağımlılığı puanının da artması anlamına gelmektedir. Ortaokul öğrencileri (Aydın-Özgür, 2019; Bingöl-Karagöz, 2017; Dağ ve ark., 2021; Hazar, 2016; Kurtbeyoğlu, 2018;); lise öğrencileri (Göymen, 2019; Uslu, 2019) ve üniversite öğrencileri ile (Teke, 2019) yapılan çalışmada da bu araştırmanın sonucuya benzer bulgular elde edilmiştir. Ancak Aras (2019) araştırmasında, bu iki değişken arasında anlamlı ilişki tespit edilmediğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra Van Schie ve Wiegman

(1997) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğrencilerin dijital oyunlar için harcadıkları süre ile zekâları arasında pozitif ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda dijital oyun oynamanın ve bu oyunlara ayrılan sürenin yalnızca olumsuz sonuçlarının olduğu algısının yanlış olabileceğini söylemek mümkündür.

Öğrenci annelerinin dijital oyun oynayıp oynamaması temelinde yapılan analize göre, öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanlarında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Bu durum araştırma örneklemini içerisinde çok az sayıda oyuncu annenin bulunmasından kaynaklanmış olabilir. Öte yandan annenin oynadığı oyun türlerinin çocuğa cazip gelmemesi, annenin çocuğun evde olmadığı zamanlarda oyun oynaması veya oyuncu annelerin çocuk için model oluşturmaması gibi nedenler de öne sürülebilir. Fakat ulaşılan kaynakların sınırlılığı kapsamında literatürde araştırmanın bu sonucunu karşılaştırabileceğimiz bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırmanın bir önceki alt problemiyle ilgili çıkan sonuçların aksine, öğrencilerin babalarının dijital oyun oynayıp oynamamasına göre dijital oyun bağımlılık puanlarında manidar düzeyde farklılaşma tespit edilmiştir. Sonuçlara göre babası dijital oyun oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılık puanları, babası oyun oynamayanlara göre daha fazladır. Bu sonuç doğrultusunda, öğrencinin babasını rol model alıyor olması ihtimali üzerinde durulabilir. Araştırmada yer alan bu değişkenin başka araştırmalarda ele alınmadığı görülmüştür. Ancak Akkoyunlu ve Tuğrul (2002) ile Çetinkaya ve Sütçü (2016) tarafından yapılan çalışmalarda bulgulara göre anne veya babanın teknoloji konusundaki görüşü/tutumu öğrencilerin de teknoloji ile ilişkisini etkileyebilmektedir. Bu bulgudan hareketle, ebeveynin oyunlara karşı yaklaşımının öğrencideki oyun oynama durumunu ve bağımlılığı da etkileyebileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin dijital oyun oynamalarına süre sınırlaması getirilip getirilmemesine göre dijital oyun puanlarında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Sonuçlar incelendiğinde süre sınırlaması yapılmayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılık puanlarının süre sınırlaması yapılan öğrencilerin dijital oyun bağımlılık puanlarından daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Steinberg (2011, s. 5), oyun oynama alışkanlıklarında süre sınırlaması yapılmasının oyun bağımlılığı ve zararlarından korunmak adına önemli olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla ebeveynlerin çocuklarının dijital oyunlar için harcadıkları süreye sınırlama getirmemesinin onların oyun bağımlılıklarını güçlendiren bir faktör olduğu değerlendirilebilir.

Fiziksel aktivite konusunda desteklenen öğrencilerin dijital oyun bağımlılık puanları, herhangi bir fiziksel aktiviteye yönlendirilmeyen öğrencilerin dijital oyun bağımlılık puanlarından istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde daha düşük çıkmıştır. Orhan (2018) öğrencilerin fiziksel aktivitelerinin artırılarak oyun bağımlılığının azaltılabileceğini belirtmektedir. Hazar ve ark. (2017); Aydın-Özgür (2019), Tekmen (2019) ve Kurtbeyoğlu (2018) tarafından yapılan çalışmalarda da fiziksel aktivite ile oyun bağımlılık puanları arasındaki ilişkinin negatif yönde ve anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın Alagöz (2019) ve Delibaş (2019) tarafından yürütülen çalışma bulgularında anlamlı ilişki tespit edilmemiştir. Ancak literatürde fiziksel aktivite ile oyun bağımlılığı arasındaki negatif ilişkiyi destekleyen çalışmaların daha fazla olduğu belirtilebilir. Bu verilerden hareketle öğrencileri zevk alacakları fiziksel aktivitelere yönlendirmenin dijital oyun bağımlılığı ile mücadelede önemli bir katkı sağlayacağı değerlendirilebilir.

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları puanları üzerinde yapılan incelemelerde genel olarak kız öğrencilerde daha yüksek ders çalışma alışkanlıkları

puanının olduğu görülmektedir. Aktif öğrenme, içsel motivasyon ile çalışma ve sınava hazırlanma alt boyutlarında da kızların lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar, Günaydın (2011) ve Coşkunçay (2019) tarafından ilkökul öğrencileri ile yürütülen araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Omaç (2019) özel yetenekli ilkökul ve ortaokul öğrencileriyle yaptığı çalışmada ders çalışma alışkanlıklarındaki puanın kızların lehine olduğunu belirtmektedir. Özbey (2007), Yiğit ve Kaçire (2015), Olutola ve Dosunmu (2016) ortaokul öğrencileri ile; Ural (2006) lise öğrencileri ile; Şen (2006), Rabia ve ark. (2017) ise üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada kız öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarının erkeklerinkinden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bay ve ark. (2005) üniversite öğrencileri ile yürüttüğü çalışmada cinsiyete göre anlamlı farklılığa rastlanılmadığını belirtmiştir. Literatürdeki bulgular doğrultusunda kız öğrencilerin not tutma, düzenli çalışma ortamı oluşturma vb. çalışma alışkanlıkları konusunda görece erkeklerden daha özenli olduğu düşünülmektedir.

Dijital oyun oynama süresine göre yapılan incelemelerde aktif öğrenme, içsel motivasyon ile çalışma ortamı ve sınava hazırlanma alt boyutlarında hesaplanan puanlar daha az oyun oynayan öğrencilerde daha yüksek şeklindedir. Bununla birlikte daha uzun süre dijital oyun oynayan öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarında kaçınma davranış puanları da daha yüksek olarak hesaplanmıştır. Ulaşılan kaynakların sınırlılığı çerçevesinde ilkökul düzeyinde oyun oynama süresine göre ders çalışma alışkanlıklarının analizine dair bir bulguya rastlanmamıştır. Ancak, Weaver ve ark. (2013) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmada bu bulguyu destekler nitelikte oyun süresi ile ders çalışma alışkanlıkları arasında fark bulunmamıştır. Coşkunçay (2019) tarafından 3. ve 4. sınıf öğrencileriyle yapılan çalışma sonuçlarına göre ise öğrencilerin çizgi film izleme süresi arttıkça ders çalışma alışkanlıklarına dair aldıkları puanlar anlamlı düzeyde azalmaktadır. Benzer şekilde öğrencilerin televizyon izleme süresindeki artış ile ders çalışma alışkanlığının negatif ilişkili olduğu sonuçlar da mevcuttur (Özcan, 2006). Bu sonuçlar ekran başında kalma süresi olarak değerlendirildiğinde araştırmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Öğrencilere ders çalışmaya zaman ayırmaktansa TV, bilgisayar, telefon, tablet gibi cihazlarda ekran başında olmak daha cazip gelmektedir. Ekran başında daha çok vakit geçirmek isteyen öğrenciler ödevlerden kaçınmakta ya da özensiz ve hızlı bir şekilde ödevleri bitirip ekran başına dönmek istemektedirler.

Anneleri dijital oyun oynayan öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları incelendiğinde yalnızca içsel motivasyon alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Başka bir ifade ile annelerinin dijital oyun oynadığını ifade eden öğrencilerin ders çalışmada içsel motivasyon puanları anlamlı düzeyde daha düşüktür. Öğrencinin boş zamanlarını değerlendirme yöntemi olarak dijital oyun oynayan ebeveyn görmesi, okuldan sonraki boş zamanlarında ders çalışma konusundaki motivasyonunu azaltabilmektedir. Ancak, babaları dijital oyun oynayan öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları puanlarında ise babaları dijital oyun oynamayan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı farklılaşma tespit edilmemiştir. İki sonuç arasında ortaya çıkan farkın anne-babanın evde geçirdiği zaman dilimi, çocuğun ebeveynleriyle geçirdikleri süre gibi değişkenlerle de ilişkili olabileceği düşüncesinden hareketle bu konuların da bağımsız değişken olarak araştırılması uygun görülmektedir. Literatürde bu sonuçlar kapsamında bir bulguya rastlanmamıştır. Coşkunçay (2019) tarafından yapılan çalışmada öğrencinin ders çalışma alışkanlıklarının annenin çalışma durumuna göre farklılık oluşturmadığı belirtilmiştir. Benzer şekilde anne-babanın çalışıyor olması, eve geldiğinde öğrencinin ders çalışma ile ilgili çoğu görevi tamamlamış olması sebebiyle anne-babanın oyun oynaması çocuğun ders çalışma alışkanlıklarında farklılık oluşturmuyor olabilir.

Dijital oyun oynamalarına ebeveynleri tarafından süre sınırlaması getirilip getirilmemesine göre öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarındaki puanlarında tüm alt boyutlarda ve ölçek genelinde anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Sonuçlar doğrultusunda; ölçek geneli, aktif öğrenme, içsel motivasyon ile çalışma ortamı ve sınava hazırlanma boyutlarında süre sınırlaması olan öğrencilerin puanları süre sınırlaması olmayanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. Ders çalışma alışkanlıklarında kaçınma davranışı puanı ise süre sınırlaması olmayan öğrencilerin daha yüksektir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları bilgisayar, internet ve video oyunları sebebiyle olumsuz etkilenebilmektedir (Young, 2009; Mozellius ve ark., 2016; Oltulu, 2019). Bu kapsamda araştırmadaki bu bulgu literatürdeki sonuçlar tarafından desteklenmektedir.

Aileler tarafından herhangi bir fiziksel aktiviteye katılması konusunda destek gören öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları puanlarında çalışma ortamı ve sınava hazırlanma boyutu hariç anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Buna göre; fiziksel aktivite konusunda destek görüyorsa, öğrencilerin aktif öğrenme ve içsel motivasyon alt boyutları ile ölçek genelinde daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Bununla birlikte fiziksel aktivite konusunda destek görmüyorsa, ders çalışmada kaçınma davranışı puanının daha yüksek olduğu hesaplanmıştır. Yalçın ve Balci (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre de fiziksel etkinliklere yönlendirilen öğrencilerin okuldaki başarılarında artış olduğu rapor edilmiştir. Ancak Derhem ve Bumin (2022) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırma bulguları doğrultusunda fiziksel aktivite ile çalışma alışkanlıkları arasında negatif korelasyon tespit edilmiştir. Çubuk (2019) ise ortaokul öğrencileriyle yürüttüğü benzer bir çalışmada anlamlı farklılık tespit etmemiştir. Bu çalışmada anlamlı farklılık tespit edilmesinin nedeninin öğrenci yaş aralığıyla ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Oyun çağındaki olan ilköğrencilerinin fiziksel aktivite yoluyla enerjisini atarak ders çalışmada daha aktif rol oynayabileceği değerlendirilmektedir.

Araştırmanın temel problemi olan dijital oyun bağımlılığı ile ders çalışma alışkanlıkları arasında negatif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ders çalışma alışkanlıklarının alt boyutu olan kaçınma davranışı ile dijital oyun bağımlılığı arasında ise pozitif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Diğer alt boyutlarda ise tam tersi bir durum söz konusudur. Buna göre; oyun bağımlılığı arttıkça aktif öğrenme, motivasyon, çalışma ortamı ve sınava hazırlanma boyutu puanlarında anlamlı düzeyde azalma olmaktadır. Mozellius ve ark. (2016) tarafından bu araştırmanın benzeri olarak üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre de öğrencilerin oyun alışkanlıkları ile ders çalışma alışkanlıkları negatif ilişkiye sahiptir.

Sonuç olarak yapılan araştırmada, dijital oyun bağımlılığı ve ders çalışma alışkanlıkları ilişkisi ele alınmış ve cinsiyet, oyun oynama süresi, anne-babanın oyun oynayıp oynamama durumu, oyuna süre sınırlaması yapılıp yapılmaması ve ebeveyn tarafından fiziksel aktiviteye yönlendirip yönlendirmemesi açısından incelemeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda; dijital oyunların hem olumlu hem de olumsuz yönleri dikkate alınarak, ebeveynler tarafından oyun oynama konusunda sürenin sınırlı tutulması, özellikle ilköğrencilerinin fiziksel aktivitelere yönlendirilmesi, anne-babanın oyun oynama konusunda öğrenciye rol-model olduğunun bilincinde olması ders çalışma alışkanlıkları ve buna bağlı olarak okul başarısı bağlamında önemli görülmektedir.

Ders çalışma alışkanlıklarının alt boyutlarında da yapılan incelemeler ile birlikte dijital oyun bağımlılığı ile negatif yönde (kaçınma boyutunda pozitif) anlamlı ilişki olduğu sonucuna

ulaşılmıştır. Dijital oyun bağımlısı olan çocukların ders çalışma konusunda isteksizlik yaşayabileceklerinden hareketle bu durum akademik başarıyı da etkileyebilen bir sonucu içerebilmektedir. Öğrencilerin ekran başında geçirdikleri saatleri derslerinin başında geçirmek istememesi gibi sonuçlar doğurabilmektedir. Bulgular doğrultusunda da, dijital bağımlılık puanı arttıkça ders çalışmada içsel motivasyonun azalması durumu ortaya çıkmıştır. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin resmi olarak ilk kez sınav oldukları, not aldıkları ve takdir/teşekkür gibi belge ile sonlandırılan 4. sınıfta ders çalışma alışkanlıklarının olumlu yönde kazanılması önemli görülmektedir. Bu sebeple ortaya çıkan sonuçlarla birlikte, dijital oyun bağımlılığı konusunda, hem ebeveyn hem öğrenciler açısından bilinç seviyesinin artırılması için çalışmalar yapılması tavsiye edilmektedir.

Araştırmanın, İstanbul ili Ümraniye ilçesinde yer alan ilkokul 4. sınıf öğrencileriyle yürütülmüş olması sınırlılık olarak belirtilebilir. Bu kapsamda başka bölgelerdeki öğrenciler ile de çalışmaların yapılması önerilmektedir. Öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları konusundaki geçmiş edinimleri de mevcut sürecin temelini oluşturması bakımından iç geçerlik adına tehdit görülebilir. Verilerin toplanması sürecinde öğrencilerin birbirlerinin yanıtlarına bakmadan ölçek formunu doldurmaları için öğrencilere gerekli bilgilendirmeler yapılmış olup iç geçerlik tehdidini azaltmaya yönelik önlemler alınmıştır. Bununla birlikte; öğrencilerin ideal cevapları verme ihtimallerinin olması sebebiyle de kendilerine en uygun olan ifadeyi seçmeleri gerektiği hatırlatmaları yapılarak iç geçerlik tehdidi önleme çalışması yapıldığı belirtilebilir. Bu çalışmanın, ebeveynler ve öğretmenler boyutunda da yürütülerek bir durum çalışması şeklinde gerçekleştirilmesi önerilebilir.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Araştırmanın sorumlu yazarının %60, ikinci yazarın %40 katkı oranı olduğunu beyan ederiz.

Çatışma Beyanı

Araştırmanın tasarımı, uygulanması, verilerin toplanması, analiz edilmesi ve sonuçların yorumlanması aşamalarında herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığını beyan ederiz.

Kaynakça

1. Makaleler

- Akkoyunlu, B., ve Tuğrul, B. (2002). Okulöncesi çocukların ev yaşantısındaki teknolojik etkileşimlerinin bilgisayar okuryazarlığı becerileri üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 12-21. <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/946-published.pdf> adresinden 28.12.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Aksu, C. ve Kurtuldu, M.K. (2015). Müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 200-213. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/562658> adresinden 30.12.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Aktaş, B.ve Bostancı-Daştan, N. (2021). Covid-19 pandemisinde üniversite öğrencilerindeki oyun bağımlılığı düzeyleri ve pandeminin dijital oyun oynama durumlarına etkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 22(2), 129-138. <https://doi.org/10.51982/bagimli.827756> adresinden 30.12.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Amede, L., & Saidu, R.F. (2020). Strategies for improving the study habits of post primary school students in Lagos State: Implication for counselling. *Journal of Guidance*, 4(2), 167-177. Retrieved December, 31, 2022, from <http://doi.org/10.5281/zenodo.4054103>
- Anand, V. (2007). A study of time management: The correlation between video game usage and academic performance markers. *CyberPsychology & Behavior*, 10(4), 552-559. Retrieved December, 31, 2022, from <https://doi.org/10.1089/cpb.2007.9991>
- Aquino, L. B. (2011). Study habits and attitudes of freshmen students: implications for academic intervention programs. *Journal of Language Teaching & Research*, 2(5). Retrieved December, 31, 2022, from <https://doi.org/10.1089/cpb.2007.9991>
- Aristeidou, M., & Cross, S. (2021). Disrupted distance learning: the impact of Covid-19 on study habits of distance learning university students, *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, (36)3, 263-282. Retrieved December, 31, 2022, from <https://doi.org/10.1080/02680513.2021.1973400>
- Balhara, Y. P. S., Kattula, D., Singh, S., Chukkali, S., & Bhargava, R. (2020). Impact of lockdown following COVID-19 on the gaming behavior of college students. *Indian journal of public health*, 64(6), 172-176. Retrieved December, 31, 2022, from https://journals.lww.com/IJPH/Fulltext/2020/64060/Impact_of_Lockdown_Following_COVID_19_on_the.23.aspx
- Başbay, A., Bıyıklı, C. ve Demir, E. K. (2018). Öğrenme stilleri ile ders çalışma alışkanlıklarının incelenmesi. *Ilkogretim Online*, 17(2), 848-863. <http://ilkogretim-online.org.tr/doi/10.17051/ilkonline.2018.419316> adresinden 1.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Bay, E., Tuğluk, M.N. ve Gençdoğan, B. (2005). Üniversite öğrencilerinin ders çalışma becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 94-105. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/69872> adresinden 1.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Bircan, M. A. ve Öner, İ. E. (2022). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1934-1959. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1921585> adresinden 1.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Boehler, M. L., Schwind, C. J., Folse, R., Dunnington, G., Markwell, S., & Dutta, S. (2001). An evaluation of study habits of third-year medical students in a surgical clerkship. *The American journal of surgery*, 181(3), 268-271. Retrieved December, 28, 2022, from <https://www.meddean.luc.edu/lumen/meded/ipm/ipm3/teach/boehlerarticle.pdf>
- Ch, A. H. (2006). Effect of guidance services on study attitudes, study habits and academic achievement of secondary school students. *Bulletin of Education & Research*, 28(1), 35-45. Retrieved January, 1, 2023, from http://pu.edu.pk/images/journal/ier/PDF-FILES/3_v28_1_2006.pdf

- Chilca, L. (2017). Self-esteem, study habits and academic performance among university students. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 71-127. Retrieved January, 15, 2023, from <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.145>
- Choo, H., Gentile, D., Sim, T., Li, D. D., Khoo, A., & Liau, A. (2010). Pathological video-gaming among Singaporean youth. *Annals Academy of Medicine Singapore*, 9, 822–829. Retrieved January, 14, 2023, from <http://hdl.handle.net/10497/16240>
- Çetin, B. (2009). Çalışma alışkanlıkları ölçeğinin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarısını yordaması. *İlköğretim Online*, 8(1), 212-223. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/90902> adresinden 19.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Çetinkaya, L., ve Sütçü, S. (2016). Çocukların gözüyle ebeveynlerinin bilişim teknolojileri kullanımlarına yönelik kısıtlamaları ve nedenleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 79-116. <https://doi.org/10.17569/tojqi.58102%20> adresinden 3.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Dağ, Y.S., Yayan, Y.Ö., & Yayan, E.H. (2021). Covid-19 sürecinde çocukların oyun bağımlılığı düzeylerinin uyku ve akademik başarılarına etkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 22(4), 447-454. [Doi: 10.51982/bagimli.930996](https://doi.org/10.51982/bagimli.930996)
- Delebe, A. ve Hazar, Z. (2022). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyinin bazı fiziksel parametrelere ve akademik başarıya göre incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(3), 55-68. <https://doi.org/10.33689/spormetre.1061035> adresinden 20.02.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Demirezen, S. ve Akhan, N. (2013). İlköğretim öğrencilerinin ders çalışma üzerine algıları. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8), 169-183. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/149904> adresinden 30.12.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Demirli, C. ve Aydın, S. (2017). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar bağımlılıkları ile benlik saygıları arasındaki ilişkinin çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(31), 47-60. <https://i24.im/PGSWC3k> adresinden 20.02.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Derhem, T. A. ve Bumin, G. (2022). Üniversite öğrencilerinin çalışma alışkanlıklarının uyku kalitesi, stres ve yorgunluk ile ilişkisi. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 10(2), 37-44. <https://doi.org/10.30720/ered.949577> adresinden 19.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Dilci T., Arslan, A. ve Ersoy, M. (2019). 0-12 yaş aralığındaki çocukların dijital bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre belirlenmesi (Sivas ili örneği). *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 12(38), 122-142. <https://doi.org/10.14225/Joh1514> adresinden 22.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Durukan, Ü. G., Batman, D.ve Yiğit, N. (2015). Öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 63-81. <https://doi.org/10.17679/iuefd.16101104> adresinden 2.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- 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. Retrieved January, 23, 2023, from <https://doi.org/10.1089/cpb.2004.7.571>
- Erboy, E., &Akar-Vural, R. (2010). İlköğretim 4 ve 5 sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığını etkileyen faktörler. *Ege Eğitim Dergisi*, 11(1), 39-58. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/57027> adresinden 2.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- 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), 1-11. Retrieved January, 25, 2023, from <https://capmh.biomedcentral.com/articles/10.1186/s13034-020-00353-3>
- Fisher, S. (1994). Identifying video game addiction in children and adolescents. *Addictive behaviors*, 19(5), 545-553. Retrieved January, 28, 2023, from [https://doi.org/10.1016/0306-4603\(94\)90010-8](https://doi.org/10.1016/0306-4603(94)90010-8)
- Gentile, D. (2009). Pathological video-game use among youth ages 8 to 18: A national study. *Psychological Science*, 20(5), 594-602. Retrieved January, 20, 2023, from <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02340.x>

- 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), 319-329. Retrieved January, 21, 2023, from <https://doi.org/10.1542/peds.2010-1353>
- Gentile, D. A., Lynch, P. J., Linder, J. R., & Walsh, D. A. (2004). The effects of violent video game habits on adolescent hostility, aggressive behaviors, and school performance. *Journal of Adolescence*, 27(1), 5-22. Retrieved January, 2, 2023, from <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2003.10.002>
- Gökçearslan Ş. ve Durakoğlu A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 419-435. <https://dergipark.org.tr/en/pub/zgefd/issue/47938/606448> adresinden 20.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Güllü, M., Arslan, C., Dündar, A. ve Murathan, F. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılıklarının İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9), 89-100. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.301> adresinden 5.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Han, D. H., Lee, Y. S., Na, C., Ahn, J. Y., Chung, U. S., Daniels, M. A., ... & Renshaw, P. F. (2009). The effect of methylphenidate on Internet video game play in children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Comprehensive Psychiatry*, 50(3), 251-256. Retrieved January, 25, 2023, from <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2008.08.011>
- Hazar, Z. (2019). Spor yapan ve yapmayan çocukların dijital oyun bağımlılığı ile öz yeterlik inanç düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 16(1), 315-325. <https://24.im/Ji8> adresinden 20.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Hazar, Z., Tekkurşun-Demir, G., Namlı, S. ve Türkeli, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve fiziksel aktivite düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 320-332. <https://dergipark.org.tr/en/pub/bsd/issue/53469/711685> adresinden 20.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Holtz, P., & Appel, M. (2010). Internet use and video gaming predict problem behavior in early adolescence. *Journal of Adolescence*, (2010), 1-10. Retrieved February, 2, 2023, from <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2010.02.004>
- Horzum, M. B. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 56-68. <http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/268/238> adresinden 2.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Kaya, A., Bozaslan, H. ve Durdukoca, Ş. (2012). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi (elektronik)*, 11(41), 131-146. <https://24.im/IGU> adresinden 2.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Kazu, H. ve Yıldız, F. (2022). Pandemi sürecinde öğrencilerin evde ders çalışma alışkanlıklarının öğretmen ve veli görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(22), 326-343. <https://doi.org/10.55605/ejedus.1094633> adresinden 2.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Keser, H., & Esgü, N. (2012). An analysis of self-perceptions of elementary school students in terms of computer game addiction. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 247-251. Retrieved December, 31, 2022, from <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.101>
- Kumar, S. (2015). Study habits of undergraduate students. *International Journal of Education and Information Studies*, 5(1), 17-24. Retrieved December, 31, 2022, from http://www.ripublication.com/ijeisv1n1/ijeisv5n1_02.pdf
- Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2009). Development and validation of a game addiction scale for adolescents. *Media Psychology*, 12(1), 77-95. Retrieved December, 28, 2022, from <http://dx.doi.org/10.1080/15213260802669458>
- Mendezabal, M.J.N. (2013). Study habits and attitudes: The road to academic success. *Open Science Repository Education*, Retrieved December, 26, 2022, from

- Navaneetham, J., & Chandran, J. (2018). Video game use among schoolchildren and its impact on the study habits. *Indian Journal of Social Psychiatry*, 34(3), 208-212. Retrieved May, 15, 2023, from https://journals.lww.com/ijsp/Fulltext/2018/34030/Video_Game_use_Among_Schoolchildren_and_its_Impact.6.aspx
- Nonis, S. A., & Hudson, G. I. (2010). Performance of college students: Impact of study time and study habits. *Journal of education for Business*, 85(4), 229-238. Retrieved December, 26, 2022, from [DOI: 10.1080/08832320903449550](https://doi.org/10.1080/08832320903449550)
- Numan, A., & Hasan, S.S. (2017). Effect of study habits on test anxiety and academic achievement of undergraduate students. *Journal of Research & Reflections in Education (JRRE)*, 11(1). Retrieved December, 26, 2022, from <https://www.ue.edu.pk/jrre/articles/1101001.pdf>
- Okpala, A. O., Okpala, C. O., & Ellis, R. (2000). Academic effort and study habits among college students in principles of macroeconomics. *Journal of Education for Business*, (75)4, 219–224. Retrieved December, 26, 2022, from <https://doi.org/10.1080/08832320009599018>
- Olpak, Y. Z. ve Korucu, A. T. (2014). Öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 333-347. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1490435> adresinden 2.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Olutola, A. T., & Dosunmu, S. (2016). Assessing the impact of study habit and gender on science achievement of secondary school students in Katsina State, Nigeria. *Journal of Science, Technology Mathematics and Education (JOSTMED)*, 11(3), 202-209. Retrieved December, 26, 2022, from <https://i24.im/YpQi>
- Oral, A. H. ve Arabacıoğlu, T. (2019). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(1), 44-60. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/633300> adresinden 2.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Osa-Edoh, G. I., & Alutu, A. N. G. (2012). A survey of students study habits in selected secondary schools: Implication for counselling. *Current Research Journal of Social Sciences*, 4(3), 228-234. Retrieved December, 26, 2022, from <https://shorturl.at/cPV24>
- Ossai, M. C. (2012). Age and gender differences in study habits: A framework for proactive counselling against low academic achievement. *Journal of Educational and Social Research*, 2(3), 67-67. Retrieved December, 26, 2022, from [DOI:10.5901/jesr.2012.v2n3p67](https://doi.org/10.5901/jesr.2012.v2n3p67)
- Öcal, T. ve Metin, S.N. (2022). Okul takımlarına katılan ve katılmayan ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve akran ilişkilerinin incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 5(Özel Sayı 2), 727-737. <https://doi.org/10.38021/asbid.1200554> adresinden 2.2.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Öztürk-Eyimaya, A., Uğur, S., Sezer, T.A. ve Tezel, A. (2020). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığının uyku ve diğer bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Türk Uyku Tıbbi Dergisi*, 2, 83-90. <http://acikerisim.aksaray.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12451/7884> adresinden 31.12.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Rabia, M., Mubarak, N., Tallat, H., & Nasir, W. (2017). A study on study habits and academic performance of students. *International Journal of Asian Social Science*, 7(10), 891-897. Retrieved December, 26, 2022, from <https://doi.org/10.18488/journal.1.2017.710.891.897>
- Sakirudeen, A. O., & Sanni, K. B. (2017). Study habits and academic performance of secondary school students in mathematics: A case study of selected secondary schools in uyo local education council. *Research in Pedagogy*, 7(2), 283-297. Retrieved December, 26, 2022, from <https://search.informit.org/doi/pdf/10.3316/informit.410495747824867>
- Skoric, M. M., Teo, L. L. C., & Neo, R. L. (2009). Children and video games: addiction, engagement, and scholastic achievement. *Cyberpsychology & Behavior*, 12(5), 567-572. Retrieved December, 26, 2022, from <https://doi.org/10.1089/cpb.2009.0079>
- Somuah, B. A., Dankyi, L. A., & Dankyi, J. K. (2014). An investigation into the study habits of distance learners: implications for guidance and counseling services. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(6), 273-282. Retrieved February, 30, 2022, from [10.5901/mjss.2014.v5n6p273](https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n6p273)

- Subaşı, G. (2000). Verimli ders çalışma alışkanlıkları eğitiminin akademik başarı, akademik benlik kavramı ve çalışma alışkanlıklarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 4(117), 50-56. <http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/5291> adresinden 30.12.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Şahin, C. ve Tuğrul, M. (2012). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken-Journal of World of Turks*, 4(3), 15-30. <https://www.zfw.org/admin/files/issues/338-1726-1-PB.pdf> adresinden 1.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Şahin, M., Keskin, S. & Yurdugül, H. (2019). Impact of family support and perceptiin of loneliness on game addiction analysis of a mediation and moderation. *International Journal of Game-Based Learning (IJGBL)*, 9(4), 15-30. Retrieved December, 26, 2022, from <https://i24.im/0X2Kvg>
- Taylan, H. H., Kara, H. Z. ve Durğun, A. (2017). Ortaokul ve lise öğrencilerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıkları ve oyun tercihleri üzerine bir araştırma. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 78-87. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pesausad/issue/36303/410194> adresinden 31.12.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Temelli, A. ve Kurt, M. (2010). Eğitim fakültesi ve fen fakültesi biyoloji öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 27-36. <https://hdl.handle.net/11630/5367> adresinden 2.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- TÜİK, (Aralık, 2021). Türkiye İstatistik Kurumu, *Çocuklarda bilişim teknolojileri kullanım araştırması*. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2021-41132> adresinden 31.12.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Tus, J. (2020). The influence of study attitudes and study habits on the academic performance of the students. *IJARW*, 2(4), 11-32. Retrieved January, 1, 2023, from https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3717274
- Tümkiye, S. ve Bal, L. (2006). Çukurova üniversitesi öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 313-326. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cusosbil/issue/4374/59908> adresinden 3.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Unwalla, N. (2020). Comparative analysis of study habits between males and females. *International Journal of Innovative Science and Research Technology*, 5(7), 182-187. Retrieved December, 26, 2022, from <https://ijisrt.com/assets/upload/files/IJISRT20JUL062.pdf>
- Van Schie, E. G., & Wiegman, O. (1997). Children and videogames: Leisure activities, aggression, social integration, and school performance. *Journal of Applied Social Psychology*, 27(13), 1175-1194. Retrieved December, 30, 2022, from <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1997.tb01800.x>
- Vardar, O. (2022). Dijital bağımlılığın ve dijital oyunların toplumsal cinsiyet perspektifi ile incelenmesi. *Akdeniz Kadın Çalışmaları ve Toplumsal Cinsiyet Dergisi*, 5(1), 159-177. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2222295> adresinden 11.05.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Varghese, M. G., & Pandya, S. (2016). A study on the effectiveness of brain-based-learning of students of secondary level on their academic achievement in biology, study habits and stress. *International Journal of Humanities*, 5(2), 103-122. Retrieved December, 27, 2022, from <https://i24.im/mgbbnp37>
- Yalçın, U. ve Balcı, V. (2013). 7-14 yaş arası çocuklarda spora katılımdan sonra okul başarılarında, fiziksel ve sosyal davranışlarında oluşan değişimlerin incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(1), 27-33. <https://doi.org/10.1501/Sporm 0000000235> adresinden 1.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Yalçın-Irmak, A. & Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: Güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(2), 128-137. <https://acikerisim.nku.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.11776/10714/10714.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden 1.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Yenilmez, K. ve Özbey, N. (2007). İlköğretim öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi*

- Dergisi*, 7(2), 1-15. <https://dergipark.org.tr/en/pub/aibuefd/issue/1494/18064> adresinden 1.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Yiğit, B. ve Kaçire, İ. (2015). Ortaokul öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 309-319. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/183424> adresinden 30.12.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Yiğit, E. ve Günüş, S. (2020). Çocukların dijital oyun bağımlılığına göre aile profillerinin belirlenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal of Education Faculty)*, 17(1), 144-174. <http://efdergi.yyu.edu.tr> adresinden 1.1.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Young, K. (2009). Understanding online gaming addiction and treatment issues for adolescents. *The American Journal of Family Therapy*, 37(5), 355-372. Retrieved December, 30, 2022, from <https://doi.org/10.1080/01926180902942191>
- Weaver, J., Kim, P., Metzger, R. L., & Szendrey, J. M. (2013). The impact of video games on student GPA, study habits, and time management skills: What's the big deal. *Issues in Information Systems*, 14(1), 122-128. Retrieved May, 15, 2023, from https://www.researchgate.net/publication/303226124_The_impact_of_video_games_on_student_GPA_study_habits_and_time_management_skills_What's_the_big_deal

2. Kitaplar ve Kitap Bölümleri

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (23. Baskı). Pegem Akademi.
- Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. (5. Baskı). Pegem Akademi.
- Steinberg, S. (2011). *The modern parent's guide to kids and video games*. Lilburn:Power Play Publishing. Retrieved January, 1, 2023, from <https://l24.im/fQJwr>

3. Doktora ve Yüksek Lisans Tezleri

- Alagöz, N. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyleri ile internet ve oyun bağımlılığı ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Aran, S. (2020). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıklarına etki eden faktörlerin belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.
- Aras, E. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığının yalnızlık ve benlik saygısı arasındaki ilişkisi ve dijital oyun bağımlılığının çeşitli demografikler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Aras, S. (2019). *Bilgisayar oyun bağımlılığının ailedeki koruyucu etkenler ve kişisel özellikler açısından incelenmesi (Bursa ili örnekleme)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Aydın-Özgür, E. (2019). *2018 yılında Edirne merkez ilçe ve merkeze bağlı köylerde 10-14 yaş arası ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı, buna etki eden faktörler ve sağlıkla ilişkili yaşam kalitesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Bekar, B. (2018). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan ve olmayan çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Bilgin, H. C. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Bingöl-Karagöz, D. (2017). *İnternet bağımlılığı ve bilgisayar oyun bağımlılığı yaygınlığının, ilişkili etkenlerin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Coşkunçay, F. H. (2019). *İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarına çizgi filmlerin etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Çubuk, A. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin internet bağımlılığı, fiziksel aktivite düzeyleri ve akademik başarı durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

- Delibaş, H. (2019). *Üniversite öğrencilerinde teknoloji ile ilgili bağımlılıklar ve ilişkili faktörler* [Yayımlanmamış tıpta uzmanlık tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Dilek, N. (1993). *Askerî lise öğrencilerinin ortaokul ve lisedeki ders çalışma alışkanlıkları ve akademik başarılarının karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Göymen, R. (2019). *Akıllı telefon bağımlılığı ve oyun bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Günaydın, F. (2011). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Güzen, M. (2021). *COVID-19 pandemi öncesi ve pandemi sürecinde 4-6 yaş çocuklarının dijital oyun bağımlılık eğilimleri ve ebeveyn rehberlik stratejilerinde görülen farklılıkların incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Hazar, Z. (2016). *Fiziksel hareketlilik içeren oyunların 11-14 yaş grubu ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığına etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- İçen, B. (2018). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerin sanal oyun bağımlılık düzeylerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Okan Üniversitesi.
- Karabulut, B. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ve şiddet eğilimi ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Karacaoğlu, D. (2019). *Çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı ile aile ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Kaya, A. B. (2013). *Çevrimiçi oyun bağımlılığı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Kayacık, E. (2013). *Öğrencilerin Kolb öğrenme stillerine göre çalışma alışkanlıkları, ödev yapma motivasyonları ve stilleri üzerine bir çalışma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Kestane, M. (2019). *Dijital oyun bağımlılığının ilköğretim ikinci kademe çağındaki öğrencilerin akademik başarıları ile ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Biruni Üniversitesi.
- Kurtbeyoğlu, Ş. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin demografik özelliklerinin oyun bağımlılığı ile ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Nurullayeva, N. (2019). *Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ile aleksitimi ve üstbilişsel sorun arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Oltulu, M. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının ebeveyn, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Omaç, E. (2019). *Özel yetenekli öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Orhan, E. (2018). *10-14 yaş arasındaki çocukların fiziksel aktivite seviyesi, dijital oyun bağımlılığı ve dikkat düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Öçalan, Z. (2019). *Farklı okullarda öğrenim 10-14 yaş grubu öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı ve oynusallık düzeylerinin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Özbey, N. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Osmangazi Üniversitesi.
- Özcan, G. (2006). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları ve ortamlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Saygılı, G. (2010). *Öğretim teknolojilerinin fen ve teknoloji dersinde kullanımının ilköğretim öğrencilerinin problem çözme becerilerine öğrenme ve ders çalışma stratejilerine üst düzey düşünme becerilerine fen ve teknoloji dersine yönelik tutumlarına ve ders başarısına etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Şahin, F. (2018). *İnternet kullanımı ve bilgisayar oyun bağımlılığının üstün zekalı ve yetenekli çocukların okul sosyal davranışlarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.

- Şahin-Öztürk, İ. (2019). *İlkokul öğrencilerinin bilgisayar kullanım amaçları ve bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Şen, B. (2006). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik tutumları ile öğrenme ve ders çalışma stratejileri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Teke, A.K. (2019). *BÖTE öğrencilerinde teknoloji bağımlılığının alt türler bazında incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Tekmen, E.T. (2019). *Sporun lise öğrencilerinin sanal bağımlılık düzeyine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Topşar, A. (2015). *Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinde duygusal zeka ile bilgisayar oyun bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fatih Üniversitesi.
- Ural, M. (2006). *Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme ve ders çalışma stratejileri (Nevşehir ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Uslu, Ş. (2019). *Lise öğrencilerinin internet bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı ve sosyal medyaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.
- Yavşan, E. (2019). *Kaynaştırma eğitimi ve özel eğitim sınıfına devam eden zihin yetersizliği olan öğrencilerin ders çalışma becerilerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

4. Bildiriler

- Mozelius, P., Westin, T., Wiklund, M., & Norberg, L. (2016, October 6-7). Gaming habits, study habits and compulsive gaming among digital gaming natives. In *The 10th European Conference on Games Based Learning (ECGBL). Academic Conferences Publishing*. Retrieved, January, 1, 2023, from <https://l24.im/kA7EnZM>
- Fron, J., Fullerton, T., More, J., & Pearce, C. (2007, September 24-27). The hegemony of play. *Paper presented at the Situated Play: Proceedings of the Third International Conference of the Digital Games Research Association (DIGRA)*. Retrieved, May, 11 2023, from https://www.researchgate.net/publication/228528880_The_Hegemony_of_Play#fullTextFileContent

Extended Abstract

Introduction

Digital games, also referred to as video games, computer games, console games (Kaya, 2013, p. 25), can cause addiction and cause social and emotional problems (Lemmens, et. al., 2009). Individuals with this type of addiction may renounce their sleep, nutrition and social habits in order to spend more time with games (Young, 2009). When school-age children become addicted to games, it can be seen that they move away from education-related issues. Students who can skip their lessons to allocate more time to games may overreact when reminded to study while playing games (Taylan, et. al., 2017).

In the literature, it is seen that students' digital game addictions are handled from many different perspectives, and a study (Mozelius, et al., 2016) that deals with the relationship between university students' study habits and game playing habits has also been carried out. However, it has been observed that there is no study on the relationship between digital game addiction and study habits at the primary school level, where the basis of study habits is laid. For this reason, it is thought that the research will contribute to filling this gap in the literature.

The aim of this research is to determine the relationship between the perceived digital game addiction levels of primary school 4th grade students and their study habits. Sub-questions formed within the framework of the general purpose; The questions are whether

students' digital game addiction scores and study habits scores differ according to gender, digital game playtime, whether parents play games or not, whether parents impose a limitation on playtime, and whether the physical activity of the student is supported by the parent.

Method

In the research, correlational model and descriptive survey model, which are quantitative research methods, were used. The universe was determined as 9,549 4th grade students in primary school located in Ümraniye district of Istanbul in the 2022-2023 academic year. The sample, which has the ability to represent the universe, is 465 primary school 4th grade students selected with the convenient sampling method. The form consisting of three parts was sent to the students who participated in the research on a voluntary basis. The first part of the form includes demographic information, which is the independent variable of the research, which is included as personal information. In the second part of the form, there is the "Digital Game Addiction Scale for Children" developed by Şahin ve ark. (2019), which has 6 items. In the third part of the form, there is the "Study Habits Scale" developed by Günaydın (2011), which has 24 items. SPSS 22.0 program was used in the parametric and non-parametric analyzes of the data.

T-test for independent interpretations in different analyzes of the two-group categorical variable in the case of normal distributions of the data set; One-way analysis of variance (ANOVA) was used in the over-difference analysis of categorical variables that are groups of two. If an evaluation is detected in the results of the analysis made with ANOVA, analyzes were carried out with the Scheffe test, one of the Post Hoc Multiplicity Evaluation Analysis, in order to evaluate the difference. Mann-Whitney U test in difference analysis of categorical variables with two groups in which the data were normally distributed; Kruskal-Wallis H test was used in different analyzes of categorical variables with more than two groups. Bonferroni multiplicity comparison analysis was performed in order to detect the screening of the observation difference in case of bias in the Kruskal-Wallis H test results. In order to examine the variable relationship between two or more variables, multiple constraint analysis was performed with the Spearman Brown Rank Differential Correlation variable, which is one of the non-parametric analysis method. The reason for the emergence of this structure in non-parametric analysis is that the normal distributions of each data series do not have irregularity (Can, 2017, p. 370). The $p = .05$ value was accepted in the interpretation interpretation in the analyzes performed.

Findings

According to the analysis findings, it was revealed that there was a significant negative relationship between the digital game addiction scores and study habits scores of the students participating in the research ($r = -.57$; $p < .01$). A positive and significant relationship was found between avoidance behavior, which is a sub-dimension of study habits, and digital game addiction. The opposite is true for other sub-dimensions. According to this; As the game addiction increases, there is a significant decrease in the scores of active learning, motivation, working environment and exam preparation dimensions.

Moreover, in the studies on digital game addiction, a significant difference was found in the gender variable ($U = 20432.00$; $p < .01$). Accordingly, the digital game addiction score of

boys was significantly higher than the score of girls. Significant differences were found in the examinations made according to the duration of students playing digital games [$\chi^2_{(3)}=122.58$; $p<.01$]. According to the findings, as the game playing time increases, the scores obtained from digital game addiction also increase. There was no significant difference in the students' own digital game addiction scores according to whether their mothers played digital games or not ($U=13646.00$; $p>.05$). Contrary to the results of the previous sub-problem of the study, a significant difference was found in the digital game addiction scores according to whether the fathers of the students played digital games or not ($U=20734.50$; $p<.05$). According to the results, digital game addiction scores of students whose fathers play digital games are higher than those whose fathers do not play games. There was a significant difference in digital game scores depending on whether a time limit was imposed on students' playing digital games or not ($U=7570.00$; $p<.01$). When the results were examined, it was determined that the digital game addiction scores of the students who were not time limited were higher than the digital game addiction scores of the students who were time limited. The digital game addiction scores of the students who were supported in physical activity were higher than the digital game addiction scores of the students who were not directed to any physical activity ($U=13169.50$; $p<.01$).

In the examinations made on the study habits scores of the students according to the gender variable, it is seen that the female students generally have higher study habits scores [$t_{(463)} = 5.05$; $p < .01$]. In the examinations made according to the duration of digital game playing, the scores calculated in the sub-dimensions of active learning, intrinsic motivation, working environment and preparation for the exam are higher in students who play less games [$F_{(3-461)} = 26.93$; $p < .01$]. In addition, the avoidance behavior scores of students who played digital games for a longer period of time were calculated to be higher in their study habits [$t_{(463)} = -1.59$; $p > .05$]. When the study habits of the students whose mothers played digital games were examined, a significant difference was found only in the intrinsic motivation sub-dimension [$t_{(463)} = -1.28$; $p > .05$]. In other words, the intrinsic motivation scores of the students who stated that their mothers played digital games were significantly lower in the study. Significant differences were found in all sub-dimensions and overall scale in the scores of students' study habits, depending on whether their parents imposed a time limit for playing digital games or not [$t_{(463)} = 5.53$; $p < .01$]. In line with the results; the scores of the students with a time limit in the overall scale, active learning, intrinsic motivation, working environment and exam preparation dimensions were significantly higher than those without time restrictions. Significant differences were found in the study habits scores of the students who were supported by their families to participate in any physical activity, except for the study environment and the dimension of preparing for the exam [$t_{(463)} = 3.29$; $p < .01$]. According to this; if there is physical activity; It is seen that students get higher scores in the scale with active learning and intrinsic motivation sub-dimensions. However, if there is no physical activity; it was calculated that the avoidance behavior score was higher in the study.

Conclusion and Discussion

It was concluded that there is a negative and significant relationship between digital game addiction, which is the main problem of the research, and study habits. According to this; As the game addiction increases, there is a significant decrease in the scores of active learning, motivation, working environment and exam preparation dimensions. According to the results of the study conducted by Mozelius et al. (2016) with university students similar to this study, students' game habits and study habits have a negative relationship.

In the other sub-questions of the research, it was seen that the results were consistent with the literature. For example, the digital game addiction score of boys was significantly higher than the score of girls. There are many studies on this subject. Erboy and Akar-Vural, 2010; Gentile et al., 2011; Horzum, 2011; Güllü et. al., 2012; Şahin and Tugrul, 2012; İçen, 2018; Sahin, 2018; Şahin-Öztürk, 2019; Dilci et. al., 2019; Karacaoglu, 2019; Oral and Arabacioglu, 2019; Öztürk-Eyimaya, et al., 2020).

A result was found in favor of the girls in terms of study habits. In this regard, it is similar to the results of the research conducted with primary school students by Günaydın (2011) and Coşkunçay (2019) in the literature. In his study with gifted primary and secondary school students, Omaç (2019) states that the score in study habits is in favor of girls. Özbey (2007), Yiğit and Kaçire (2015), Olutola and Dosunmu (2016) with secondary school students; Ural (2006) with high school students; Şen (2006), Rabia et. al. (2017), on the other hand, found that the study habits of female students are higher than those of males in their research with university students. Bay, et al. (2005) stated that no significant difference was found according to gender in the study conducted with university students.

In line with the findings obtained from the research; considering both the positive and negative aspects of digital games, parents should limit the time for playing games, especially directing primary school students to physical activities, being aware of the fact that parents are role-models for students in playing games, in the context of study habits and accordingly school success. is seen as important.

Contribution Rate of the Researchers

We declare that the lead author of the research has a contribution rate of 60% and the second author has a contribution rate of 40%.

Statement of Conflict of Interest

We declare that there is no conflict of interest during the design, implementation, data collection, analysis and interpretation of the results.